

IX Encuentro Nacional y VI Latinoamericano La Universidad como objeto de investigación.

Mesa temática 6: Democratización de la universidad: políticas, cambios organizacionales y curriculares, trayectorias y experiencias de estudiantes

Título del Trabajo: Reconstrucción biográfica de la historia de vida de estudiantes de ciencias de la educación de la UNT con trayectorias universitarias diversas y extendidas.

1. **Palabras clave:** Estudiantes universitarios -Trayectorias académicas - Biografía educativa -

Apellido, Nombres:

Mg. Diego Andrés Reynaga Sosa reynagasosa@gmail.com

Dra. Carolina Abdala karoabdala@gmail.com

Estudiante Juan Sebastián Doz juansebastiandoz@gmail.com

Estudiante Julián Aráoz julian.araoz7@gmail.com

Facultad de Psicología y Facultad de Filosofía y Letras (UNT)

Resumen

El siguiente trabajo se inscribe dentro del proyecto PIUNT H701 "Entre el ingreso y la graduación: Exploración de las dificultades para una efectiva inclusión en la universidad a partir de biografías de estudiantes". Trabajo que tiene como objetivo analizar la experiencia de estudiantes que habiendo permanecido en la universidad por más de 10 años, deciden continuar con sus trayectorias académicas más allá del tiempo teórico previsto en los planes de estudio. A partir de sus relatos, se busca comprender las dimensiones subjetivas, sociales e institucionales involucradas en estas decisiones, que van configurando una narrativa signada por experiencias vitales y que van haciéndose visibles a modo de trama que a lo largo del desarrollo iremos desanudando bajo la guía de dos conceptos fuerza: trayectoria académica y decisión.

En primer lugar, con trayectoria académica nos referimos al recorrido de los y las estudiantes a lo largo del sistema educativo, abarcando aspectos como la vida cotidiana, el trabajo, la familia y las prácticas pedagógicas universitarias. Reconociéndolas en permanente construcción, singulares y atravesada por un contexto que le asigna un dinamismo característico a cada relato y que nos han desafiado a una escucha atenta.

Por otro lado, el constructo de decisión o elección académica resalta la acción de permanencia en relación a sus estudios, enfocándose en la continuidad académica en lugar de ver la trayectoria estudiantil como un camino rezagado o cronificado con connotaciones negativas.

Los primeros datos evidencian la singularidad de cada experiencia, marcada por diversas tensiones y reconocimientos, en interacción con la propuesta curricular universitaria. La persistencia y la reinscripción emergen como expresiones de lucha subjetiva y social frente a los mandatos sociales e institucionales. Estos estudiantes muestran un deseo profundo de concluir sus estudios, desafiando los estigmas y demostrando su valía. La familia, los amigos y el apoyo institucional juegan un papel crucial, junto con el deseo de estudiar y la figura de los pares, que fortalecen su determinación de no abandonar.

¿Qué acontece en el devenir de las vidas de los y las estudiantes que extienden su carrera universitaria más allá de los márgenes institucionales? ¿Qué sabemos de sus historias de vida, de sus dilemas universitarios o de sus itinerarios decisionales? Y más aún, ¿desde qué posición epistemológica y ética nos aproximamos para saber sobre ellos?

1. Construcción del objeto de estudio y abordaje metodológico. Procesos y definiciones con respecto a la idea de trayectoria, decisión y estudiante con carrera extendida.

Los interrogantes planteados en la presente investigación abren un horizonte teórico que enlaza los estudios sobre la universidad a la dimensión de los sujetos que habitan en ella. Ahora bien, en nuestro estudio el foco está puesto en un haz de luz específico que denota un tipo de experiencia estudiantil en particular: aquellos estudiantes que prolongan -de acuerdo a los tiempos instituidos- sus estudios y deciden continuar la carrera año a año. No obstante, esta área de conocimiento se distancia abiertamente, por un lado, de la cuantificación estadística sobre las trayectorias lentificadas de acuerdo a los tiempos

teóricos universitarios y, por otro, del sentido común que, frecuentemente, asocia, negativamente, el retraso con una actitud individual y negativa.

El interés está centrado en la comprensión de las experiencias de los estudiantes cuyas trayectorias se han extendido más allá de los 5 años por sobre el tiempo esperado en términos teóricos, con discontinuidad transitoria y reinscripciones reiteradas. Entendemos que las experiencias, en tanto remiten a aquello que “nos pasa”, implican la subjetividad, la reflexión y la transformación (Guzmán Gómez y Saucedo Ramos, 2015).

Básicamente, el constructo analítico decisión o elección académica es el que plantea un viraje en la perspectiva de abordaje en tanto se pone de relieve, para el estudio, la acción que reafirma la continuidad académica y no tanto la visión institucionalizada que describe a esa trayectoria universitaria del o de la estudiante como un itinerario rezagado o cronificado. Al respecto, el estudio se despoja de connotaciones morales y disciplinarias (el estudiante “crónico” o “vegetando”) que encierran en sí mismo un sentido de tiempo y rendimiento prescripto por el instituido universitario y, por el contrario, invisibiliza los verdaderos sentidos o significados que los o las estudiantes asocian a esa experiencia vital.

Más concretamente, lo que interesa explorar analíticamente son aquellos sujetos que eligen o deciden, continuar con su trayectoria académica -en una suerte de resistencia consciente o inconsciente frente a las prescripciones y presiones institucionales y sociales- por encima del rezago en el tiempo institucional esperado, los cortes académicos transitorios, las dificultades en la vida institucional o las circunstancias vitales complejas y adversas. En este marco de abordaje, la elección aparece como pulsión de reafirmación de un proyecto más allá del poder de contrafuerza con el que opera, muchas veces, el instituido universitario ante itinerarios académicos disidentes.

Por otra parte, el concepto de elección o decisión resulta importante destacar. En la tradición del psicoanálisis, se entiende la elección como un proceso subjetivo simultáneamente consciente e inconsciente, ligado al concepto de sí mismo y a la integración del sí mismo a través de proyectos o roles. Igualmente, desde los aportes de la sociología, el concepto de decisión “no implica una elección racional que una persona toma de manera individual más allá de todo condicionamiento social, al tiempo que tampoco suponemos que la estructura social define las decisiones de los sujetos sin ningún tipo de mediación” (Santos Sharpe, 2018:19).

En relación con el constructo trayectoria, el mismo nos permite explicar el recorrido que un estudiante realiza a lo largo del sistema educativo y, en nuestro caso en particular, en la universidad. En la trayectoria se reconocen múltiples atravesamientos que rebasan lo específicamente curricular: la vida cotidiana, el trabajo, la familia, las prácticas pedagógicas en la universidad, la relación con compañeros. Estos atravesamientos confluyen y constituyen una trama de experiencias de los estudiantes que adopta una configuración singular en su subjetividad y en la que la dimensión temporal es fundamental para su comprensión.

“el ser estudiante es un tránsito, un devenir, que muchas veces queda trunco como proceso o se aparta en otras experiencias y también puede cronificarse, pero es un tránsito que no se realiza en soledad y que si bien tiene como protagonista un actor que construye un itinerario condicionado por sus propias aspiraciones, mandatos y ambiciones es corresponsable y coproductor de esa trayectoria con sus docentes, la institución donde se forma el sistema más amplio que lo contiene”.

(Panaia 2015, p. 70)

Desde el punto de vista metodológico, en el marco de la lógica cualitativa (Vasilachis de Gialdino, 2006), la opción es por la indagación biográfica narrativa, que tiene como principal supuesto que la experiencia humana es vivida y comunicada en clave de relato. La investigación biográfico-narrativa permite ampliar el conocimiento sobre lo que realmente sucede en el contexto educativo, a través del punto de vista de los implicados, personas anónimas que aportan, en entrevistas o testimonios escritos, una mirada personal e íntima de su proceso educativo recuperando su propia voz al hacerla pública.

Para Sautu (2001), el método biográfico está constituido por un conjunto de técnicas basadas en la indagación no estructurada sobre las historias de vida, tal como son narradas por los propios sujetos. Recoge la experiencia vital de los individuos tal como ellos la procesan e interpretan bajo el filtro de sus creencias, representaciones y valores. Así como también ubica al sujeto-protagonista dentro del contexto socio-histórico, lo cual permite insertar los sentidos individuales dentro del contexto social del cual emergen.

De esta forma, mediante el MB es posible comprender el itinerario histórico de los estudiantes, sus experiencias, visión del mundo y su sistema de aspiraciones y preferencias. En este sentido, los estudiantes, inmersos dentro del proceso sociohistórico, poseen un

recorrido o trayectoria particular dentro del espacio familiar, social y escolar; esta trayectoria no es lineal, sino que opera en una suerte de espiral dialéctica (Bolívar y Domingo, 2006).

Para realizar el presente estudio se elige entrevistar a dos estudiantes de la Carrera de Ciencias de la Educación que ingresan en el año 2002 y aún no culminan sus estudios. En un proceso que combina inducción-deducción, las entrevistas son leídas y analizadas para construir a partir de allí y de la lectura teórica categorías y subcategorías. En ese proceso se identifican fragmentos del texto de las entrevistas (unidades de texto), que se indexan o categorizan con el propósito de establecer un marco de ideas temáticas sobre él (Gibbs, 2012). Producto de ese trabajo analítico surgen las categorías o códigos en torno a las cuales se construye el presente artículo.

2. Presentación de los participantes del estudio: una breve caracterización de sus vidas.

Los estudiantes entrevistados cursan la carrera de ciencias de la educación. Ambos ingresan en el año 2002 a la Facultad de Filosofía y Letras de la UNT. Ambos trabajan. Él es padre de dos hijos y ella madre de un hijo adolescente. Ambos continúan vinculados a sus carreras de grado sin poder terminarlas. Aunque no del mismo modo o tal vez no con la misma fuerza, en ambos persiste la intención de recibirse.

Posiblemente, la historia de Juan pueda inscribirse dentro de lo que la tradición sociológica denomina movilidad social: hijo de un albañil y una ama de casa, del interior de la provincia, perteneciente a un sector social empobrecido pero, a pesar de esos condicionantes, accede a la universidad pública. Juan, al poco de finalizar los estudios secundarios en una escuela pública de su localidad, viaja a la capital para inscribirse en la carrera de Ciencias de la Educación. Su estancia en la ciudad es en una pensión con estudiantes de otras facultades con quienes comparte el primer tiempo de vida alejado de su núcleo familiar de origen; su padre, albañil de oficio, costea sus estudios. En la universidad atraviesa momentos de aprendizaje pero también situaciones difíciles debido a los apremios económicos que experimenta: mala alimentación, privaciones y autoexclusión de espacios y círculos sociales. Corría el año 2002, y sostenerse en la ciudad capital con el dinero que su padre le enviaba resultaba muchas veces difícil.

David es albañil, está casado y tiene 2 hijos que van a la escuela primaria, vive en el interior de la provincia de Tucumán, en la ciudad de donde es oriundo.

La otra entrevistada, Ana, también es estudiante de Ciencias de la Educación. Ingresó a la carrera luego de haber egresado de una escuela pública importante en la ciudad de San Miguel de Tucumán. No habla mucho de su padre en la reconstrucción de su historia, pero la figura de su madre es sustantiva en su educación. Docente rural, actualmente jubilada, en el 2002, cuando Ana ingresa a la facultad, su madre mantenía a sus 4 hijas, razón por la cual, desde los inicios de su carrera, Ana tiene que trabajar. A pesar de ello y de ser madre a cargo en soledad de su hijo (con la ayuda de su madre y hermanas), se mantiene firme en la decisión de no abandonar la carrera. No experimenta durante su cursado grandes apremios económicos pero sí da cuenta de una vida en la que, llevar el plan de estudios al día, es una empresa difícil. Toda la primera etapa de su carrera milita en una organización política en la Facultad. Conduce el centro de estudiantes y es consejera estudiantil.

Ana vive con su hijo, que es un adolescente y trabaja en su casa, ayudando a estudiantes universitarios a realizar trabajos finales, tesis y a preparar sus exámenes universitarios. Asume de alguna manera el liderazgo de organizar a sus compañeros que están en idéntica situación que ella respecto de la carrera para que puedan finalizarla.

3. Algunas categorías analíticas emergentes de los datos biográficos.

A partir del análisis cualitativo de datos realizado emergen categorías analíticas que organizan la comprensión de los fenómenos implicados en el estudio. Al respecto, los núcleos o constructos de sentidos que surgen de este proceso analítico son:

- *Decisión de continuidad en la carrera:* esta tónica se organiza en función de los significados que se entretienen en torno a la continuidad de los estudios. Aparecen allí una multiplicidad de variantes en la idea: luchas, deseos, frustraciones y vergüenzas.
- *Apoyaturas sociofamiliares para la decisión:* esta categoría remite a los entornos familiares que operan como malla de contención emocional para el sostenimiento de la decisión de continuidad en los estudios y, más profundamente, de la identidad de estudiante.
- *Rol institucional en la trayectoria académica:* Alude a la intervención institucional que, desde el discurso de los protagonistas, se articula con la trayectoria por su

acción directa o indirecta. Asimismo, se articulan aquellas experiencias traumáticas en el cursado que poseen un montante de sufrimiento e intensidad vivida.

A. Decisión de no dejar la Facultad: entre la lucha, el deseo y la frustración y la vergüenza

Decidir continuar representa un denominador común en estas historias de estudiantes. Abandonar definitivamente o discontinuar los estudios (Santos Sharpe, 2019) no constituye una opción para estos entrevistados; esto es, ninguno desiste del proyecto profesional y de vida. En este sentido, a diferencia de la pesquisa sobre la discontinuidad en los estudios universitarios de Santos Sharpe en la que se analiza las diversas razones de esa decisión, la continuidad en la carrera en estos alumnos constituye una necesidad de sostener en el tiempo. Sostener la carrera, a pesar de los años y las vicisitudes en la vida, es una acción que se instrumenta a través de la reinscripción pero adquiere un valor simbólico y social que, a nuestro entender, es relevante para analizar. Es una clase de estar en la institución que sintetiza significaciones singulares. Es un estar, de baja intensidad para el dispositivo universitario instituido, que no abdica ante las dificultades propias de la incorporación de otros proyectos en la vida cotidiana (constitución de familia propia, incorporación al mundo laboral) porque aún persisten sentimientos, sueños y deseos. De allí que aparezca en los relatos la necesidad de sostener esa condición de estudiante.

Ahora bien, ni los motivos ni la fuerza o propósito con que se mantienen aferrados a ese proyecto son idénticos en ambos estudiantes.

Ana: Yo nunca digo que dejé la facultad. A mí vos me preguntabas -no. También esa negación de decir no. Objetivamente dejé la facultad como ocho años digamos, porque volví cuando mi hijo ya estaba en el colegio. Pero vos me preguntabas y yo no te decía que había dejado la facultad. Yo decía -no sí estoy, ya voy a rendir.

[...] Entonces es como volver a reencontrarse y decir bueno, no, si hay un deseo ahí de atrás de finalizar, y no solamente de finalizar como cerrar un ciclo, sino de ejercer. Digamos que en realidad siempre esa es la pregunta que nosotros nos hacemos bueno, queremos cerrar un ciclo y dejarlo ahí, el título, o realmente ¿uno se ve ejerciendo? Entonces me parece que eso está, es como que en el trayecto de todo este tiempo uno siempre se pregunta, o por lo menos siempre lo hemos estado preguntando y sí, está en lo personal, como te decía, he tenido la posibilidad de trabajar, he trabajado con pedagogas, he trabajado en ámbitos que bueno. Dije no, esto sí es lo que a mí sí me interesa y sí es lo que quiero.

Juan: Me siento frustrado en mi vida, de verdad, por no haber podido terminar la carrera, a pesar de que soy albañil. No me va mal, tengo mucho trabajo. Qué sé yo, no sé. La frustración que tengo es algo que...

Algo que ha faltado en mi vida y es eso: poder recibirme. Tal vez nunca me dedique a la educación, no sé, como pedagogo. Pero me sentiría bien el hecho de que pueda terminar, de que pueda terminar eso que dejé incompleto.

[...] A veces lo pienso, digo yo, porque hablo con algunos compañeros que ya están trabajando hace años y ellos siguen alquilando. Alquilan un departamento, no tienen una casa, no tienen un vehículo, y la luchan... pero mi necesidad de recibirme es por mi cabeza. A veces pienso.. no sé, no me puedo morir de albañil, necesito terminar..

Aquí yacen dos maneras o sentidos que se asocian al sostenimiento de la carrera y de los estudios que abren líneas interpretativas diferentes. ¿Qué sostienen con esta decisión de continuar? Por un lado aparece la ilusión de cierre de un proyecto profesional y, por otro, el de un futuro profesional.

Así, en Ana se recrea y proyecta una imagen de sí misma como profesional pedagoga que le permite tender un puente entre el presente como estudiante y el futuro como profesional. Ana puede verse siendo o ejerciendo y, por esta razón, los estudios o la continuidad en la carrera representa un activo en ese proyecto. Hay un proyecto, por más demora temporal, que está en construcción. Por esa razón hay un deseo manifiesto en ella de continuar.

No obstante, la misma condición de estudiante produce una sensación de extrañamiento o frustración al ver un desfase entre quién está siendo y quién desea ser. Este desacople incorpora en su historia una suerte de identidad en el limbo: se siente pero no es.

Ana: Sí, sí, lo padecía, lo padecía totalmente. Digamos, y después todavía más, cuando veía que había ya gente de mi entorno que se empezó a recibir, digamos o sea compañeras mías, allegados o lo que sea que ya empezaron a cerrar. Bueno, es como una sensación de qué alegría que terminaste, pero yo todavía sigo siendo estudiante. Sí, sí, lo padecía bastante. [...] El otro día fui testigo de casamiento y me pusieron profesión estudiante y yo me quería morir, o sea sentía que decía no, cuando te vas a tener que llenar esos formularios horribles, te dicen profesión y yo no... Entonces estoy en ese tránsito de que no me siento estudiante pero tampoco soy docente. Digamos, formalmente no soy docente.

[...] Ahora hay muchas profesoras que han sido compañeras mías o que yo las he tenido como estudiantes, que eso es lo más durísimo. Que el año pasado, que he rendido política el año pasado, y la que me tomó ha sido compañera mía, que es

Fernanda Marchese. Y en el tribunal estaban rindiendo pedagogía y cuatro habían sido compañeras mías.

Por el contrario, la historia de Juan se organiza sobre otras coordenadas. En él el proyecto tiene que ver más con el cierre y el poder. Cerrar un proceso que es impulsado y sostenido por la autoridad paterna y que, en su prolongación en el tiempo, lo experimenta como una frustración o deuda ante sí mismo y los demás. Esta historia expresa, muy probablemente, una lucha contra mandatos o discursos sociales que establecen una linealidad en el destino humano y social; esto es, se nace hijo de albañil y se reproduce o continúa en esa posición. Por este motivo, aferrarse a la carrera es sinónimo de una expresión de poder; de un poder materializar un proyecto de ascenso social. Y justamente el propio padre aparece en su historia en una doble función: primero como impulsor de los estudios universitarios y la transformación de la posición social y posteriormente como censor de ese recorrido dilatado y trunco de la carrera. Por esta razón, en Juan aparece la culpa, sentimiento deudor o la frustración ante lo inalcanzado de su sueño inicial de ser profesional. La lucha interna y externa -que se sintetiza en la decisión de continuar- es una expresión de una resistencia ante un destino social fijo y desigual. De allí la importancia de cerrar el proceso dado que en Juan aparece un querer demostrar que puede ser.

Juan: No sé, yo creo que me voy a sentir más tranquilo conmigo mismo, porque me siento en deuda con mis padres, con mi esposa, con mis hijos. Conmigo mismo me siento en deuda, digamos, de no haber podido, de no haber podido terminar algo. Digamos que un día empecé, que me gustaba, digamos y haberlo dejado ahí no me siento bien. Digamos con eso no me siento bien, no es desmerecer tampoco al albañil. Yo soy feliz siendo albañil. Me encanta la construcción, a mí me apasiona la construcción, me encanta hacer detalles y que el trabajo quede lindo y tal vez no por el dinero sino que la gente te diga: que lindo, me encanta. Eso es como que mejor que un pago, ¿me entiendes? o sea como cuando ellos me dicen que le encanta, que quedó hermoso, que me van a recomendar. Ese es el pago para mí, la verdad, más que el dinero que puedo recibir.

En ese deseo puesto en culminar la carrera, aunque con muchas más dificultades para Juan, para quien parece un sueño difícil de concretar, se evidencia no solo cuánto ese sueño representa un proyecto de vida personal, sino muchas veces familiar. Juan lo refiere a su esposa y a su padre, quienes siempre lo alientan a seguir, a recibirse, y aún hoy continúan haciéndolo. Sin embargo, al reflexionar sobre su trabajo actual, y a lo que ser pedagogo representaría en términos económicos, no encuentra allí una ventaja. Más bien parece que lo que lo impulsa es la necesidad de cumplir un mandato paterno. Y no sentir que ha fallado.

B. Contextos familiares: apoyo/estímulos de las familias

El proceso decisional, en su carril más personal o individual, está enmarcado dentro de entornos sociales que lo estructuran, motivan y organizan. En definitiva, lo individual de las historias se entreteje con lo social. Así, ambos estudiantes mencionan el papel que juegan los círculos familiares en dos etapas decisivas de su historia como estudiantes: la elección propiamente dicha de la carrera y el sostenimiento de los estudios universitarios.

La decisión de la carrera se configura dentro de climas familiares que la propician a través de la identificación (madre docente) o el estímulo motivacional directo (impulso para el estudio de la hermana o el docente secundario).

Juan: No sabía que iba a estudiar cuando salí del colegio, entonces... Yo ni sabía que existía la carrera de ciencias de la educación. Mi hermana me decía... ella fue a estudiar odontología un año antes que yo. Y ella me decía... yo voy a una iglesia evangélica digamos, yo era maestro de niños en ese tiempo, de los chiquitos. Me decía vos que te gusta tanto ir a la iglesia, estar con los niños, con los adolescentes, ¿por qué no estudias Ciencias de la Educación? Y yo decía ¿qué es eso? Digamos mi papá quería que yo estudie arquitectura o ingeniería civil, algo que tenga que ver con la construcción. Y me gustó la idea digamos, no sabía de qué se trataba la carrera la verdad que no tenía ni idea. Por ese motivo me anoté en Ciencias de la Educación. La verdad que sí, cuando entré me gustó, me gustaba mucho la educación.

Ana: Bueno, ¿qué vas a seguir estudiando? no es que vas a estudiar o no vas a estudiar. Es ¿qué vas a seguir estudiando? es ¿qué vas a continuar estudiando? Y después yo hasta tercer año iba a ser o profesora de historia o profesora de francés, es más no estaba, hasta que me crucé en quinto año, en la normal en ese momento teníamos una materia que se llamaba ciencia de la educación. Y ahí descubrí, yo sabía que mi mamá estudiaba en la Facultad de Filosofía y Letras. Ella es de la promoción que volvió después de la dictadura, que volvió a la facultad en el año 86.

Pero no tenía muchito conocimiento qué era Ciencias de la Educación, hasta que en quinto año tuvimos una materia que la daba el profesor Yopez, y él me dijo vos no tenés que estudiar ni historia, ni sociología, ni nada, vos tenés que estudiar Ciencias de la Educación así fué. “Te espero en Filosofía y Letras”

Por otra parte, el contexto familiar es el que fomenta el sostén de la carrera más allá de las inclemencias o vaivenes de la vida cotidiana y académica. Los vínculos permiten, en este sentido, recobrar fuerzas y fortalecer la decisión y, de este modo, no decaer en el objetivo de titularse como pedagoga o pedagogo. Son relaciones que, por su significancia, operan como mallas de contención y de reimpulso.

Juan: Porque en ese tiempo mi papá me ayudaba, digamos, para que yo estudie. Entonces siempre me insistía, cuando yo estaba acá, que vuelva a San Miguel de Tucumán y termine la carrera. Me decían: no te faltan muchas materias, en un par de meses te sentás y la terminás.

[...] **Entrevistador:** Ahí de lo que vos estás hablando.. hay personas que te han estado alentando para que termines ¿no? Vos lo nombrabas hace un ratito a tu papá, a Alejandro Hogas también. ¿Cómo fue esa experiencia?

Juan: Mi esposa, mi esposa. Y yo a todos les digo que sí. Si voy a ir, me voy a recibir. Les digo a todos, sí, sí, sí, tiene razón, tiene razón. Pero nunca puedo dar ese paso de sentarme a estudiar y empezar de nuevo a leer, a intentarlo. A todos les digo que sí, incluso tengo...

Entrevistador: ¿Y qué devoluciones te iba haciendo tu mami a medida que iba viendo la prolongación de tu carrera? ¿Qué te iba diciendo?

Ana: Me torturaba (risas). Aparte ella los conoce todos, ya en un momento, ya después no me nada. Pero hacía como el puente de hablar a los profesores. Hablaba a la profesora Che y..., porque es muy amiga de entonces, decía a la profesora Albita, entonces ella hacía como el rodeo “diganle a la mocha que vuelva a la Facultad”. Hacía como el estudio, pero yo no decía. Muchos de los profes, bueno, yo a ninguno le decía quién era mi mamá, porque mi mamá también era medio conocida para la camada.

C. Contextos institucionales: el papel de la institución universitaria

1. Las redes de relaciones

El capital social construido en la propia facultad (compañeras/os) o alrededor de la misma (compañeros de pensión) durante la trayectoria estudiantil se constituye en un motor para el cursado universitario y en apoyatura emocional para transitar las diversas experiencias como estudiantes que atraviesan estas circunstancias de dilatación académica. En este sentido, por su historia política-gremial, la entrevistada construye un mayor entramado social que se vincula al ámbito universitario a diferencia de Juan quien queda, en este último tiempo, más aislado de la realidad educativa.

Juan: Bueno, alquilábamos, alquilaba allá, digamos, era una pensión. Los cinco o seis años que estuve allá, alquilé la misma pensión. Y bueno, hice muchos amigos en ese tiempo, chicos que estudiaban otras carreras, que venían de otras provincias.

Ana: Creo que primero el retomar a la facultad, digamos nosotros estamos en contacto, tenemos ahí como un grupo que hemos armado como una especie de asamblea, porque está la cuestión de la caducidad del plan y estamos trabajando para bueno, hay un acompañamiento también por parte del departamento de algunos

proyectos y aparece esto de volver a la facultad y la cuestión de la edad, digamos pesa volver a la facultad y la cuestión de la edad, digamos pesa hoy. El otro día he conversado con una compañera que está cursando. Ella es mucho más grande que yo y tener que hacer trabajos en grupo con chicas de 20 años y uno tiene 40, y no, no va a ser lo mismo. Ahí son pequeñas cosas.

O el hecho de organizarse en grupo para estudiar un examen final es casi una odisea. Yo también, en este tiempo que he podido rendir, he tenido como conexiones con gente que tenía más o menos una situación similar.

2. Los formatos institucionales vividos

Ninguno de los estudiantes expresa reparos o descontento por las condiciones curriculares que la facultad instituye durante sus trayectorias universitarias. No consideran, en este sentido, que el retraso o dilatación académica sea consecuencia del plan de estudios que cursan, la enseñanza de sus profesores o por cuestiones organizativas de la facultad. Por el contrario, la atribución causal de este fenómeno lo sitúan en la esfera individual. La explicación del por qué de su situación se reduce a las decisiones o acciones personales.

Juan: Digamos, el error mío también fue de cursar mucho y no rendir muchos finales. Entonces, cuando ya llegué al final, tenía un montón, tenía como 10, 12 materias para rendir. Iba rindiendo, sí, todos los años rendía. Pero capaz que rendía 2 o 3 materias por año y algo que promocionaba.. Pero no rendía, digamos, cuando terminé de cursar, me quedaron un montón de materias, como 12 más o menos.

[...] Digamos, al pasar del tiempo, que pasaba eso. Digamos que uno avanzaba, avanzaba, pero era como ficticio eso. Porque en realidad vos estabas en quinto y yo tenía compañeros que debían materias de primer o segundo año y no las rendían. Incluso podían hacer residencia y todavía no tenían el ciclo básico terminado. ¿me entiendes? Era como muy engañoso. Digamos, vos tenías en tu cabeza que ya estaba en el último año, pero te faltaba un montón de materias, ni siquiera tenías el ciclo básico terminado.

No obstante, nada de los determinantes institucionales de esa época, y que ambos narran, se incluyen como condicionantes de la propia realidad: sin becas ni ayudas económicas de por parte del Estado o la universidad, sin comedor universitario, sin contemplación horaria para el cursado de trabajadores. Así, como lo relata Juan en su entrevista, el hecho de no contar con dinero suficiente para comer hace que no se alimente durante el día hasta la tarde, horario de retorno a la pensión.

Por otra parte, desde el punto de vista curricular y de las modalidades de enseñanza, Ana afirma que la pandemia le posibilita retomar y dar un fuerte impulso a su carrera:

Ana: Entonces tomé como una oportunidad y avancé un montón en lo que fue 2020-2021, donde yo tenía una resistencia en esto de volver a retomar, entre la dificultad de trabajar mucho tiempo para poder cursar yo he hecho mucho mi carrera libre. Pero en la medida que iba pasando el tiempo me daba que no, si había una dificultad, esto de estar totalmente aislada de lo que es la vida universitaria, me resistía a cursar.

Decía no, yo voy a salir porque en nuestro plan son muy pocas las materias que son promocionales, la mayoría se rinde al final. Entonces yo decía bueno, la preparo en mi casa. Y pasaba el tiempo y no pasaba eso, digamos. Entonces la virtualidad me permitió a mí acercarme. De manera casi contradictoria yo me sentí más cerca que la facultad en la pandemia y ahí fue donde realmente cursé, rendí y avancé en estos dos, esos dos años, mucho de lo que había intentado los años anteriores, que iba, me anotaba, sacaba y no rendía.

Entonces, para mí, sí, ha sido una oportunidad y dije bueno, no, no, voy a seguir, no voy a tomar otro trabajo que lo tenga vinculado, y bueno, fue una decisión que es un sacrificio, porque yo hoy básicamente el 90% de mis ingresos son que yo preparo alumnos en mi casa.

Este relato da cuenta que la pandemia, por todas las adecuaciones o reconfiguraciones que se hacen en términos académicos, posibilita retomar el cursado: clases virtuales son seguidas desde los hogares, aulas virtuales en donde se dispone todo el material para el estudio, suspensión de correlatividades, modificaciones en regímenes de regularidad de materias, etc. Estos nuevos formatos académicos permiten que estos estudiantes puedan revincularse con el estudio y la carrera.

3. Enfrentar exámenes y superar el miedo al fracaso

Los relatos describen ciertos episodios como estudiantes que implican una experiencia traumática por el monto de sufrimiento que involucra. Son marcas o huellas mnésicas en el trayecto universitario que significan una ruptura o quiebre emocional porque se ligan a situaciones de maltrato o estrés.

Juan: Un examen oral, Sí, sí, sí. Y después una filosofía con la profesora XX. Me acuerdo que me desaprobó y, como hay dos llamados pegados... yo nunca había hecho consulta. Ella me dijo en una primera instancia que haga consulta. Yo por lo general... casi ninguna de las materias hice consulta. Una tontera mía, digamos, a veces por el tiempo, qué sé yo. Estudiaba en la casa y me mandaba así de una, digamos, y yo me presenté sin hacer consulta, me desapruéba la primera vez y a las dos semanas me vuelvo a presentar de nuevo sin hacer consultas, vuelvo a desaprobarme de nuevo. Así que ahí esperé como dos años más o menos y la volví a rendir a la

materia. Pero en la segunda... me liquidó, me dijo cosas que me acuerdo que iba por el parque y... iba llorando...

Entrevistadora: Pero ¿te dijo sobre tu persona, sobre tus condiciones, tus capacidades como estudiante?

Juan: sobre mis condiciones. Porque me dijo:-Me resulta raro ver a una persona que esté en esta instancia de la carrera y no tenga capacidad de producción, no tenga capacidad de análisis... Me recuerdo claro sus palabras, que debería rever si es lo que yo verdaderamente quiero hacer en la vida. Bueno, esas palabras sí que... no tan solo me desaprobó, no me dolería tanto que me haya desaprobado, sino lo que ella me dijo. Recuerdo que salí de la facultad, iba caminando por el parque para volverme e iba a llorando.

Entrevistadora: Pero no te desanimó, en el sentido que no dijiste bueno, esto no es para mí, me voy a hacer otra cosa..

Juan: No, no, no, porque después seguí y rendí otras materias, nada más que bueno... Sí, me había quedado como miedo, digamos [para] decir: vuelvo de nuevo a rendir.

[...] Cuando me presento la tercera vez a rendir la materia, me pide un tema que lo desarrolle y que lo relacione con toda la carrera, con todos los contenidos. Se me hizo una laguna, no me salía nada, digamos, para escribir, como para decir. Entonces estaba ahí, yo veía como los otros chicos escribían y yo no podía escribir nada porque con mi cabeza... no nada. Entonces yo digo ¿qué hago? me levanto y me voy porque no puedo escribir nada. No sé, de repente se me empezaron a acalambrear los labios, la lengua, parece que la presión o sea algo así. Le dije profesora, ¿puedo ir al baño? necesito ir al baño. "Estás en un examen, no puedes ir al baño". No me siento bien, le digo, necesito lavarme las manos, necesito lavarme la cara, yo ya nomás vuelvo le digo a ella. Entonces cuando volví del baño, fui a lavarme la cara porque me sentía raro.. Para mí, fue como un pico de tensión, algo así, el estrés que yo tenía Y bueno volví, me senté e iba a entregar la hoja porque no.. no tenía nada ¿me entiende? o sea yo tenía que hacer capilla de ese tema que ella me daba y desarrollarlo y cuando ella me llama, yo me siento y empecé a hablar. No me acuerdo de lo que hablaba, porque en realidad.. bueno, me hizo muchas preguntas y me aprobó. Me puso nueve creo esa vez la profe, pero yo en la capilla no podía desarrollar absolutamente nada, no me salía nada de nada.

Evidentemente el estudiante, en su narración, sufre una violencia institucional dada la descalificación y el maltrato impuesto por la docente. Este relato, sin dudas, interpela el vínculo pedagógico y los efectos del mismo en las trayectorias. En su relato Juan deja en evidencia a una docente que no puede orientar, indicar, señalar aquello que todavía falta en el aprendizaje de la materia; esto es, el estudiante es inhabilitado en su condición como

ciudadano de la facultad (recomienda repensar su elección de carrera), por el contrario, no recibe conocimiento sobre cómo abordar o enfrentar el examen. Este hecho lleva a cuestionar si semejante invalidación ¿no resulta en un ejercicio autoritario que ocasiona un desmoronamiento en el autoconcepto y, consecuentemente, afecta la trayectoria futura?

Por último, Ana narra lo que significa para ella la situación de examen en la facultad: una experiencia estresante y angustiante que modifica las condiciones psíquicas habituales. La persona, tal como se reconoce o autopercebe a sí misma cotidianamente, pierde su base de sustentación y queda presa de una situación de alteridad o extrañamiento.

Entrevistadora: O sea que la situación de examen te da miedo, te intimida ¿Puede ser una razón que haga que no rindas?

Ana: Sí, sí, sí. increíble. Cuando rendí en pandemia, rendí investigación con la profesora XX y estaba el profesor de estadística y he rendido el examen todo perfecto. Y el profesor que me conocía [pero] no tenía tanta confianza, bueno, con la profesora XX sí, él me decía, -sos otra persona rindiendo el examen. No es la alumna que conocemos, que es capaz de gritarle el gobernador sin ningún problema. Pero acá, me dice -sí sos otra persona (risas).

Entrevistador: ¿Cómo? ¿Qué es lo que veía él?

Ana: Y... me decía desde lo corporal, que estaba como, así que me baja la voz, digamos que no soy desde lo corporal, que estaba así como quieta, no me podía ni mover, la voz me cambia. Es impresionante. Yo, por ahí, los profesores todos me hacen una buena devolución de mis exámenes por lo general, pero yo estoy un año preparando una materia y hasta que no me siento 100% segura...

Entrevistador: Y eso siempre fue así ¿desde que iniciaste la carrera? ¿O fue en este último tramo, digamos, donde se fue prolongando?

Ana: No... fue en el último tramo. Es más en el primer tramo era muchísimo más audaz, creo incluso que me han aprobado en materias que incluso no me deberían haber aprobado (risas). Porque iba y era bastante kamikaze.

Fue en el último tiempo que incluso en uno de los exámenes la profesora me decía vos estás en ese limbo de que yo no me siento ya estudiante porque también voy por los pasillos, tengo mis alumnos que por ahí me los cruzo a la facultad. Me dicen profesora y yo hago el chiste claro porque me dicen profesora, y yo no soy profesora.

Claro, no soy y ya tengo 40 años. Entonces...

4. Algunas ideas para concluir

Estas biografías, en la singularidad que ellas describen y se inscriben, dan cuenta de la complejidad que reviste el sistema universitario en el marco de la inclusión educativa. En este sentido, resulta central visibilizar las historias que se entretajan en torno a la extensión o prolongación académica dado que las mismas interpelan el formato tradicional del sistema universitario que, aún hoy, estandariza mecánicamente los tiempos de cursado o de estancia

como estudiante. De allí que los corrimientos o desvíos de ese patrón temporal tiendan a ser desacreditados simbólicamente: son estudiantes que son visualizados, muchas veces, a partir de ese diferimiento, sin que la pulsión de su existencia sea ponderada o puesta de relieve. ¿Qué sabemos de estos sujetos? ¿Qué hacemos por ellos? Estas son preguntas que, a nuestro entender, sobrevuelan, en la actualidad, el escenario universitario.

Por este motivo, este estudio intenta ser una aproximación a esta cuestión. Las historias de Ana y Juan muestran que, aún con las complejidades vitales y académicas que atraviesan o viven, ellos sostienen una decisión de querer ser profesionales. Decisión de continuar y proyectar. Un reverso a la mirada montada en la negatividad de esas vidas académicas. Decisión que, también, trae consigo un costo subjetivo ya que reúne un cúmulo de frustración, vergüenza y culpa.

De allí que resulte importante repensar las estructuras universitarias en las que se organiza la vida académica para, de este modo, construir miradas, relaciones y estrategias de enseñanza que puedan ser flexibles y sensibles. En suma, un desafío institucional en pos de humanizar la escena universitaria; una escena más inclusiva y menos expulsora.

5. Referencias bibliográficas

→ Bolívar, A. y Domingo, J. (2006). La investigación biográfica y narrativa en Iberoamérica: Campos de desarrollo y estado actual]. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 7(4),12. Recuperado de <http://nbnresolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0604125>

→ Gibbs, G. (2012) *El análisis de datos cualitativos en investigación cualitativa*. Madrid: Morata.

→ Mónaco J. y Herrera D. (2015), “Quiénes son los nuevos estudiantes universitarios”, en *Le Monde Diplomatique* N° 235, Suplemento *La Educación en Debate*, UNIPE. Disponible en: <https://editorial.unipe.edu.ar/la-educacion-en-debate/numeros-29-al-37-ano-2015/item/34-quienes-son-los-nuevos-estudiantes-universitarios>

→ Panaia, M. (2014, mayo). *La inclusión social, a partir de las formas de ingreso a la universidad y las trayectorias de sus estudiantes y egresados*. Ponencia presentada en el PREALAS, PATAGONIA, Calafate, Santa Cruz.

→ Panaia, M. (2015, mayo-agosto). *El ser estudiante universitario*. *Revista de docencia universitaria*, 13(2), 53-72. ISSN: 1887-4592. Disponible en <https://polipapers.upv.es/index.php/REDU/issue/view/580>

→ Porta, L. y Flores G. (2017). *Investigación narrativa en educación: la expansión del valor biográfico*. *Revista del IICE*, 41. (Enero-Junio 2017) Disponible en: <http://revistascientificas.filo.uba.ar/index.php/iice/article/view/5156/4660>.

→ Santos Sharpe, Andrés Ignacio (2020). Discontinuar (en) la universidad: análisis de experiencias de discontinuidad de los estudios universitarios en distintos campos disciplinares a partir de relatos de vida, en Meccia, Ernesto (2020). Biografías y sociedad: métodos y perspectivas. Buenos Aires: Eudeba.

→ Sautu, R. (2001 [1997]). (Comp.). El método biográfico. La reconstrucción de la sociedad a partir del testimonio de los actores. 2a edición. Buenos Aires: Lumière.

→ Vasilachis de Gialdino, I. (Coord.) Ameigeiras, A., Chernobilsky, L., Giménez Béliveau, V. Mallimaci, F. (2006). Estrategias de investigación cualitativa. Barcelona: Gedisa