

Instituto de Investigaciones Gino Germani  
VI Jornadas de Jóvenes Investigadores  
10, 11 y 12 de Noviembre de 2011  
Cristian José Fellay y Patricia Piter  
U.A.D.E.R. F.H.A.y Cs. Soc. Sede Concepción del Uruguay  
[Fellaycristian77@yahoo.com.ar](mailto:Fellaycristian77@yahoo.com.ar) [patopiter1984@hotmail.com](mailto:patopiter1984@hotmail.com)

Eje 8. Conocimiento y saberes.

**Título: De obstáculos enfrentados y estrategias realizadas por los estudiantes universitarios en el transito del primer año.**

La presente comunicación expone parte del avance del proyecto de investigación “Los obstáculos que enfrentan los estudiantes en el primer año universitario y las estrategias construidas para afrontarlos. El caso de la Facultad de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales, sede Concepción del Uruguay (UADER). Un estudio cualitativo”, llevado a cabo por un equipo de profesores de distintas carreras de la facultad mencionada, desde finales del 2009<sup>1</sup>.

El proyecto trata de dar aporte solvente a la problemática del acceso y permanencia de los estudiantes en la universidad, un tema de gran complejidad que preocupa a distintos actores del sistema educativo en general y el nivel universitario en particular<sup>2</sup>.

Ello se valida a través de los numerosos proyectos de investigación que se han desarrollado y se desarrollan en diferentes universidades nacionales y extranjeras. Los mismos, que abarcan dimensiones como la cognitiva, afectiva, educativa, socio-culturales, económica, entre otras, han sido expuestos en los Encuentros Nacionales sobre Ingreso Universitario, UNC, 2004; UNER y UADER, 2006; y UNRC, 2008; UNCPB, 2010 y en varios ejes de los Encuentros Nacionales y Latinoamericanos “La Universidad como Objeto de

---

<sup>1</sup> Director: Mg. Blanca Franzante. Co- directora: Lic. Hormaiztegui, Ma. Eugenia; miembros: Prof. Malugani, Carla; Lic. Piter, Paricia; Prof. .Fellay, Cristian; Lic. Germaniez, Luis.

<sup>2</sup> En el caso de la UADER y, especialmente desde la FHAyCS, se han enmarcado como lineamientos y prioridades para la investigación, en una primera etapa, abocarse al estudio que posibiliten generar diagnósticos, estados de situación, procesos de análisis y comprensión tanto de las diferentes problemáticas y características del Sistema Educativo, sus sujetos, su historia, como de las disciplinas, prácticas sociales y objetos de estudio de la Facultad.

Investigación” desde el segundo realizado en la UBA en el año 1997 hasta el último, realizado llevado a cabo en la UNC en el 2009. Ambos cuentan además con el fuerte propósito extensivo como es el de acompañar el desarrollo y aplicación de políticas educativas que favorezcan la permanencia de los estudiantes en la Universidad.

Para contextualizar y focalizar el objeto del presente proyecto partimos de diferentes informes estadísticos sobre las características sociodemográficas de los ingresantes a nuestra sede, que nos muestran un perfil de ingresantes en su mayoría mujeres, de nacionalidad argentina, menores de 22 años, solteras, oriundas de Concepción del Uruguay. Viven con sus familias, son de status socioeconómico medio-medio y medio- bajo, no trabajan y dependen de los aportes familiares para costear sus estudios. El tránsito por el Nivel Medio lo realizaron en instituciones de la localidad, egresando de planes de estudios de 5 años, en el tiempo estipulado. Sus principales insumos culturales son diarios, revistas y periódicos; TV y radio. Su participación como realizadores culturales es escasa. Si bien las técnicas de estudio que utilizan son pertinentes, en el uso de materiales no incorporan la iniciativa propia. En su mayoría, registran dificultades de aprendizaje y estudian solos. Demandan a la Universidad profundización y actualización de contenidos, además de espacios de participación.

Sólo nos resta mantener vigentes las sugerencias del perfil 2006 que, si bien reconoce el perfil mayoritario expresado anteriormente, señala que no es el único y enfatiza la importancia de ocuparse de los que se encuentran en situación de minoría, ya que son más vulnerables (Biagi, 2007)

Si bien se reconoce este perfil, cabe señalar que no es el único. Tenemos distintos grupos de alumnos y es importante ocuparse de los que se encuentran en situación de minoría, quienes son más vulnerables...” (Biagi, S.M.; 2007).

Una de las cuestiones que podemos inferir de este informe es que, por un lado se identifican distintos grupos de alumnos, y por otro, que los mismos tienen registro de sus dificultades de aprendizaje en este nuevo espacio educativo: el universitario.

Teniendo en cuenta dichos informes, nos propusimos para esta etapa, un abordaje que permita una mirada del objeto de estudio desde una perspectiva cualitativa, superando nuestras propias apreciaciones como docentes: “los estudiantes no saben leer, no se entiende lo que escriben”, “no se motivan”, “no entienden las consignas”; o bien, las de los

estudiantes: “no entendemos cuando el profesor explica”, “no sé cómo hacer con tanto que nos dan para estudiar”, “para qué me sirve tal o cual asignatura?”; entendiendo que, si logramos conjugar diferentes miradas a la problemática a través de lo que nos expresen los propios sujetos involucrados, podremos identificar cuáles han sido los obstáculos que debieron enfrentar en el primer año transitado en la universidad y las estrategias elaboradas para afrontarlos.

En este sentido, no deseamos circunscribir la problemática a las dificultades de aprendizaje específicas como la lectura, escritura, o comprensión de textos, sino a todas aquellas cuestiones que pueden incidir en la aparición de problemáticas que afectan el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Se entiende que el comprender una parte del fenómeno del acceso y la permanencia, permitirá elaborar políticas educativas que tiendan a que nuestros estudiantes permanezcan y egresen de la Universidad, considerando que promover la retención estudiantil es promover una inclusión social diferente e igualdad de oportunidades. Inclusión, en tanto continuidad o reinserción al sistema educativo y posibilidad para aquellos que aún no han ingresado (demanda potencial).

### **Los antecedentes**

En este apartado mencionaremos algunas de las investigaciones que han sido fuente primaria del proyecto presentado en esta comunicación y de otros que han surgido de la ampliación propuesta en nuestro plan de trabajo. Seleccionamos aquellas que sus conclusiones nos han mostrado resultados relacionados con aspectos que deseamos investigar.

En primer lugar mencionamos a: **“Las capacidades, competencias y estrategias, necesarias para afrontar los estudios universitarios. El caso de los estudiantes ingresantes de la UARG- UNPA”<sup>3</sup>**, en tanto el mismo ha sido antecedente de quien dirige este proyecto y fuente que permitió focalizar el problema a investigar.

Se partió de un diagnóstico exploratorio de las capacidades y competencias que poseen los estudiantes al ingresar. Las mismas revelaron sujetos con dificultades para manejar a nivel

---

<sup>3</sup> UNPA SeCyT (2006-2008). Director Mg. Franzante, B; Co- director Mg. Arias, P.; Integrantes: Prof. Saldivia; F.; Draghi, D.; Pucheta, E.; Meoniz, S.; Dalla Costa, L.

lógico, enunciados verbales y proposiciones; entender y apreciar abstracciones simbólicas, metáforas y abordar conceptos abstractos entre otras cuestiones que consideramos necesarias para afrontar los estudios superiores. Esto llevó a la reflexionar sobre si, desde el nuevo espacio educativo, la universidad, se pueden generar estrategias didácticas que favorezcan y estimulen el desarrollo de dichas capacidades y competencias, teniendo en cuenta que existen trabajos enmarcados dentro de la psicología genética que demuestran que esa posibilidad existe.

Respecto a las estrategias, si bien consideramos que la construcción de estrategias de aprendizaje debe iniciarse a edades tempranas, incluir como objetivo transversal el estimular y favorecer su construcción en cada una de las asignaturas de los diferentes niveles educativos, es una de las cuestiones que aportaría no solo a una mejor apropiación de los conocimientos, sino a la posibilidad de que los mismos sean la fuente de la formación de sujetos críticos y reflexivos. (UNPA-UARG. SeCyT- 2006-2008)

Otro trabajo de investigación tomado como referencia, es “**Proceso de ruptura epistemológicas y posicionamientos subjetivos en alumnos de primer año del Profesorado y la Licenciatura en Psicología**” expuesto por el Ps. Antonio Ferrero en el II Encuentro Nacional de Ingreso, en tanto fue desarrollado en la Facultad de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma de Entre Ríos<sup>4</sup> sede Paraná.

En el mismo se plantea como hipótesis inicial y recorte para el objeto de estudio: “que los alumnos ingresantes traen incorporado una forma explicativa, lineal, inconexa, y fragmentaria, y que al encontrarse con la propuesta de cátedra con una modalidad interpretativa, compleja, interrelacional e integrativa, se producen obstáculos epistemológicos y epistemofílicos en ellos”.

Como marco de referencia teórica retoman los postulados de Bachelard (1984) y Pichón Rivière (1984) incorporando conceptos freudianos. Se señala que, entre las primeras conclusiones se puede mencionar que, relacionadas con cuestiones epistemológicas, los estudiantes pueden responder a preguntas de tipo conceptual, emergiendo la dificultad en respuestas de carácter interpretativas o de opinión.

---

<sup>4</sup> Nos encontramos abocados a la búsqueda de informes parciales o finales del proyecto de investigación en virtud de considerar, tal como lo señalamos, de sumo interés los aportes en tanto contexto similar.

Se observa un cambio notable en los resultados de los trabajos prácticos de un saber explicativo a un saber más hermenéutico, como así también la influencia de los vínculos grupales en la construcción de conocimientos.

Respecto de los obstáculos epistemofílicos, se pudo dar cuenta de los miedos que emergen cuando deben abandonar los saberes previos e interrogarse sobre temas que conllevan un grado de implicación subjetiva importante.

Otro antecedente es la ponencia: **“Ingreso y permanencia en la facultad de psicología. Estrategias de acercamiento a la carrera, la universidad, los compañeros y el conocimiento”**; desarrollada por la Prof. María Elena Duarte (2008).

Dicha docente investigadora de la Universidad Nacional de Córdoba señala entre sus avances preliminares que al preguntarse “¿Cómo se visibilizan las estrategias que los estudiantes despliegan para acercarse a los estudios universitarios?”, y a partir de la sistematización de las consultas de los estudiantes al servicio de orientación al ingreso, se advirtió que un numeroso grupo necesita gestionar otras dificultades, además de la referida con el conocimiento. Entre las consideraciones finales se explicita que “El propósito de acompañar durante el ingreso y el primer año estos malestares que algunos sujetos “sienten”, como resultado de la interacción entre cada uno de quienes ingresan y una institución desconocida, está orientado por la decisión de preservar al sujeto (de su sufrimiento) y a la institución (no todos pueden permanecer en ella). Como psicólogos nos preguntamos acerca de lo que los estudiantes dicen, pues el lenguaje consiste “no sólo en una locución, en lo que se dice realmente, sino también en una fuerza elocutiva, un medio convencional para indicar cuál es la intención de emitir determinada locución en determinada circunstancia” (Bruner, 1986:74-75) y qué nos quieren decir”. (Duarte, 2008)

Sumamente interesante resulta el trabajo de investigación dirigido por la Dra. Ana María Ezcurra (2005), en la Universidad Nacional de General Sarmiento. Su trabajo **“Los estudiantes de nuevo ingreso: democratización y responsabilidad”**<sup>5</sup>, señala, entre sus conclusiones, que “la jerarquización del primer año del grado demanda, por un lado, el montaje de actividades dirigidas al alumnado y, en particular, programas de orientación y apoyo académicos. No obstante, también requiere otras mejoras institucionales y, sobre todo, una revisión de la enseñanza y, en ese marco, de las prácticas docentes”.

Respecto a investigaciones en otros países relacionado con las estrategias que pone en juego el alumno universitario para permanecer en la universidad, podemos mencionar la que se desarrolla en el artículo: **“El rendimiento académico en la Universidad desde la perspectiva del alumnado”**, publicado por investigadores de la Universidad de Sevilla. (Perfiles Educativos: Vol. 27.Nº107. México, 2005).

Señalan entre otras conclusiones que a juicio del alumnado:

1-Los factores motivacionales y el interés por lo que está estudiando, activan en el alumno y la alumna, una serie de actitudes hacia el trabajo universitario: autonomía, relación con los profesores y profesoras, etc.

2-A su vez los factores instrumentales (estrategias cognitivas para afrontar el trabajo universitario) constituyen otro de los factores que inciden positivamente.

Así, señalan que el éxito académico es el resultado de la interacción de dos conjuntos de factores, personales y contextuales, integrados cada uno de ellos por un amplio número de variables.

### **Marco Teórico.**

Se hace necesario plantear algunas conceptualizaciones que nos permitan comprender al sujeto investigado en situación de aprendizaje.

En este sentido, definimos el aprender como un proceso de interacción complejo mediante el cual un sujeto se apropiá y construye el conocimiento, proceso que incluye un espacio, que muestra diferentes modelos de “qué” y “cómo” puede aprender: familia, escuela, sociedad; y también un tiempo histórico, social y cultural determinado que le brinda el “para qué” y el “por qué” del aprender. Así espacio y tiempo permitirán a cada sujeto construir su modalidad particular, su estilo propio de aprender a aprender.

En dicho proceso de construcción encontramos en interacción un sujeto biológico, un sujeto epistémico, un sujeto deseante y un sujeto social.

Y en este sentido, y teniendo en cuenta el perfil del ingresante reseñado más arriba podemos sostener junto a Bourdieu y Passeron, que “Para los individuos de los estratos menos favorecidos, la escuela sigue siendo la única vía de acceso a la cultura en todos los niveles de escolarización. Y la escuela sería una auténtica vía de democratización cultural si no consagrarse -justamente porque no las tienen en cuenta- las desigualdades iniciales ante

la cultura". (Bourdieu y Passeron, 1967. Pág. 47). Por ello los resultados que se obtengan podrán ser un aporte más para la construcción de políticas académicas tendiente a la igualdad de oportunidades previniendo el abandono de nuestros estudiantes.

#### **- Acerca de los obstáculos**

Consideramos a los obstáculos epistemológicos, según los planteos realizados por Gastón Bachelard, quien señala que descubrir, analizar y abordar los obstáculos que se presentan cuando se desea acceder al conocimiento, es la tarea cotidiana del quehacer científico: "es en el acto mismo de conocer íntimamente, donde aparecen por una necesidad funcional, los entorpecimientos y las confusiones". Agrega el autor que, "la noción de obstáculo epistemológico puede ser estudiada en el desarrollo histórico del pensamiento científico y en la práctica de la educación" (Bachelard, 1948).

En este sentido, varios trabajos encontrados en nuestra búsqueda de antecedentes toman los planteos del autor para analizar la emergencia de los obstáculos en la construcción de los conocimientos; entre ellos podemos señalar: "Identificación de los obstáculos para la conceptualización de la geometría" Zurita, Oscar y Galván Ruiz, Carolina (2004); "Obstáculos epistemológicos que afectan el proceso de construcción de conceptos del área de ciencias" Arabela Zamora (2009); "Los obstáculos epistemológicos en el desarrollo del pensamiento algebraico", Elsa Malisani (1999); "Los obstáculos epistemológicos en la constitución de la psicopedagogía", José Castorina (1987).

Nuestro planteo es sumar los aportes de Enrique Pichón Rivière (1984), quien partiendo del concepto de obstáculo epistemológico acuñado por Bachelard, interpreta que la "noción de obstáculo se centra en la indagación de los elementos motivacionales de toda dificultad para aprehender un objeto de conocimiento o para efectuar una correcta lectura de la realidad", emergiendo así el obstáculo epistemofílico. Así, plantea la "normalidad del obstáculo" desde el pensamiento freudiano y piagetiano, definiendo al obstáculo epistemológico como la dificultad o la confusión asentada en la producción del conocimiento científico y al obstáculo epistemoffílico, como trabas producidas por elementos motivacionales que dificultan la aprehensión del objeto de conocimiento.

Consideramos también que el trabajo en terreno nos permitirá construir categorías relacionadas con aquellos obstáculos del orden de lo sociodinámico e institucional que también funcionan como entorpecimientos.

### **- Acerca de las estrategias de permanencia**

Nos dice Edgar Morin (2001), que las reformas universitarias deberían tender no sólo a la democratización de la enseñanza y la generalización del estado de estudiante, sino que toda reforma debe contemplar todo aquello que “concierne nuestra aptitud para organizar el conocimiento, es decir, para pensar” (Morin, E. 2001. Pág.:88). En este sentido, considera que la estrategia es opuesta al programa, en tanto este último tiene planificado de antemano todas las acciones a seguir para lograr un objetivo, pero que también para su cumplimiento, las condiciones externas deben ser estables. En cambio, la estrategia, si bien también tienden al cumplimiento de un objetivo, implica establecer guiones, pautas más amplias, que nos permiten elegir de acuerdo de lo que se conoce de un entorno que siempre es incierto. Así, la estrategia “busca sin cesar juntar informaciones y verificarlas, y modifica su acciones en función de las informaciones recogidas y de las casualidades con las que se encuentra en el camino” (Morin, E. 2001. Pág.: 66).

Así, las estrategias, son pensadas como acciones y modo de obrar para alcanzar un objetivo, lo cual pareciera incluir acepciones que engloban tanto aspectos internos como externos al sujeto que contribuyen a su construcción. Los aspectos internos refieren a condiciones propias del sujeto, tanto físicas como psíquicas, estructuras cognitivas, conocimientos previos, actitud y aptitud para estudiar, entre otros. Los aspectos externos son pensados como aquellos recursos que tanto la familia como el medio social e institucional, ofrecen para que el estudiante pueda afrontar sus estudios. (Bixio, C., 1998; Carranza y otros, 1999; Ezcurra, A., 2005; Ortega, F., 2008, Zárate; Arias, Franzante, 2007)

Referidas al aprendizaje, podemos pensar que contribuyen además de las aptitudes y actitudes propias al sujeto, como el reconocimiento de la propia capacidad de aprender, habilidades y destrezas para estudiar, hábitos de estudios, intereses, motivaciones y deseos; las posibilidades de organizar el tiempo para el cumplimiento de los diferentes roles que debe desempeñar en la vida cotidiana. Siguiendo los aportes de Facundo Ortega, ampliamos lo señalado considerando que las estrategias que desarrollan los estudiantes para avanzar en las carrera elegidas, “no se construyen desde un acto puramente deliberativo pero sí responden a intereses que se articulan probabilísticamente sobre la base de legitimidades

implícitas y explícitas, y en un sistema de prácticas que se transforman permanentemente". (Ortega, F., 2008).

### **El ingreso a la universidad un espacio nuevo a construir...**

Así, el ingreso a la universidad pone en manifiesto las trayectorias escolares y extraescolares a las cuales el sujeto ha tenido acceso. Las ventajas, desventajas, oportunidades, posibilidades y limitaciones reconocidas, las estrategias elaboradas que "no se modifican mediante una simple toma de posición" (por estar en un nuevo espacio, el universitario) siguen coexistiendo: futuro incierto, elecciones débiles, entre otras cuestiones. (Ortega, F. 2008)

En términos de Bourdieu, podemos sostener que el campo universitario implica una nueva adaptación para el estudiante, un espacio de constantes luchas, desigualdades, de competencias y de formas de dominación institucionalizadas por todos aceptadas y reproducidas, que lo enfrenta no sólo a un nuevo proceso de alfabetización académica, a la construcción de conocimientos disciplinarios, sino también a aprender a jugar un nuevo juego de relaciones sociales.

Señala Gisela Vélez, "...que se aprende a ser estudiante universitario y que al ingresar a la universidad no sólo hay un encuentro con los conocimientos propios de la carrera elegida sino con toda una cultura nueva, lo cual demanda tiempos de conocimiento y reconocimiento (Vélez, en Astudillo, 2006).

Asumimos que reconocer la complejidad del fenómeno del acceso y la permanencia de nuestros estudiantes en la universidad, implica un abordaje académico, social e institucional interdisciplinario que apunte a la igualdad de oportunidades.

### **Encuadre metodológico:**

La investigación pone su énfasis en el contexto de descubrimiento, en la construcción de teoría de base, asumiendo en forma amplia la propuesta por Glaser B. y Strauss A. (1976) del proceso de investigación. El interés en captar los significados que los sujetos entrevistados atribuyen a sus acciones situadas para "comprender desde dentro" el fenómeno, "(...) es decir el significado histórico y de la vida de la gente común y de las interpretaciones que ellos hacen de sus vidas". (Sautu, 1999), nos lleva a elegir una

perspectiva interpretativa. En función del problema y objetivos planteados, se considera que un tipo de diseño cualitativo es el andamiaje más adecuado para el presente trabajo de investigación.

Como unidad de análisis se tomó a cada uno de los estudiantes que hayan ingresado y transitado el primer año de cualquier carrera de la FHAYCS- UADER, en la sede Concepción del Uruguay. En un primer momento se había definido como año de transito el 2009; sin embargo, por inconvenientes externos al proyecto, se consideró como año de tránsito el 2010.

La muestra es tomada al azar, teniendo en cuenta que el estudiante cumpla el requisito reseñado en la unidad de análisis.

La técnica de recolección de información se realiza a través de **grupos de discusión**<sup>5</sup>, enmarcando a los mismos en la familia de entrevistas grupales orientadas a la obtención de información cualitativa, y a su vez, de acuerdo a los nuevos usos que se dan a esta técnica, asociándola con las metodologías participativas. La cantidad de grupos a conformar está supeditada, tal como lo hemos planteado, al criterio de saturación teórica que se alcanza en el devenir del proceso de investigación y no antes (Glaser B. y Strauss A.; 1967). Cuando algún tema o punto de vista se requiere profundización, se implementan **entrevistas flash**<sup>6</sup>, entendiendo a las mismas como un instrumento valioso de retroalimentación para complementar el análisis del material recogido de los grupos de discusión.

### **Algunos avances...**

Para cerrar esta ponencia presentaremos los análisis preliminares del primer grupo de discusión enmarcado en nuestro proyecto.

En relación a los obstáculos identificados podemos señalar que, en muchos casos son el motor de la construcción de las estrategias de permanencia.

Entre ellas podemos encontrar:

#### **1- Aquellas relacionadas con aspectos internos al sujeto**

---

<sup>5</sup> Para ampliar véase: Canales y Peinado - Ávila Espada y García de la Hoz, (1994) en J. M. Delgado y J. Gutiérrez (Coords.); Ibañez (1992); Valles, M. (2003) y Fabra y Doménech (2001).

<sup>6</sup> Para ampliar véase: Schatzman y Strauss (1973) en Valles, 2003.

Respecto a **las formas de estudiar**, emergen en el relato de los estudiantes aquellas cuestiones relacionadas con hábitos, herramientas y técnicas de estudio que construyeron y resultaron eficaces para la etapa escolar anterior, pero, ahora en la universidad, no aparecen como suficientes. En este sentido, en un primer momento se convierten en un obstáculo a afrontar; “*...antes en la secundaria, si estudiaba pero es como que, quizás estudiaba lo necesario, (...) buscaba la información que me pedían, y nada más y capaz que no con tanto tiempo y anticipación...*”. Luego deben buscar las estrategias para superarlo y nos cuentan algunas de las que han construido:

- “*Ahora en los trabajos prácticos me baso en otros títulos, estudio con mucho tiempo de anticipación y eso lo vi mucho, por ejemplo, cuando tuvimos que rendir un examen, uno de los primeros parciales, incluía todo un tiempo muy largo, muy complejo y bueno, yo empecé una semana y media antes y estudiando de dos libros, ahí fue cuando yo rendí y salí bien y encima empecé con dos libros más y vi como salía bien y yo decía, no, en serio que hice eso? Y ahí fue digamos, el cambio, cuando yo maduré en ese sentido porque creo que antes no, en la secundaria no, no lo hubiese hecho*”.
- Otro estudiante manifiesta: “*yo creo que una estrategia que a mí me ha ayudado mucho el hecho que en clase presentamos un trabajo Práctico después nos da para estudiar de ahí, es como que nos ayuda mucho más con las materias que son muy largas o los temas que son muy largos porque vos en los trabajos prácticos por ahí te basas en otros libros y si haces un buen resumen teórico, te queda también...*”.
- Un estudiante del Profesorado de Historia nos cuenta: “*... tenemos que leer mucho, y sí te lleva tiempo, pero cuando está terminando el año te acostumbras al vocabulario que manejan los libros, pero al principio cuando vos te sentás a leer, no sé, estás capaz que, capaz que decir una hora es mucho, pero te lleva tiempo, vos te sentás empezás a leer, no entendés una palabra, la buscás en el diccionario, seguís, no entendés otra palabra, la buscás, no podés seguir la lectura continua y como concreta ...*”

Podemos observar, que el “darse cuenta” de las nuevas exigencias permiten al sujeto buscar y construir nuevas formas de estudiar.

El **tiempo dedicado a estudiar**, es un indicador señalado como importante por los estudiantes: (El tiempo) “*No, no alcanza. Me fue más o menos al principio pero bueno ya me tengo que poner en serio, no me alcanza... yo seguía haciendo lo mismo... Ahora no me da resultado porque tenemos todos los... finales y parciales, tenemos, tengo que ponerme, no? Necesito dar más (...) Y por ahí noto la diferencia que hay, bueno, lo que hacía en la secundaria y capaz un 20% de ahora*”

Ahora en la Facultad pueden identificarse nuevas estrategias: “*yo por ejemplo (...) cuando pude preparar en las vacaciones, para rendir los parciales y todo, ahí fue cuando empecé a levantarme temprano ... antes me levantaba diez y media y hacía algo ¿viste?, pero después empecé a levantarme a las ocho, esa rutina (mueve las manos haciendo gestos de paso a paso) digamos ... me acostumbré mucho, pero ahora en este último tiempo siento que termino muy cansado, muy cansado, por ya no es que me levanto a las ocho para hacer una tarea, me levanto a las ocho para estudiar para los finales, ... entonces estoy toda la mañana estudiando , bueno, me voy a la clase de apoyo, como, me vengo para acá, y así ...*”.

Los estudiantes reconocen que el tiempo que se dedicaba en el secundario “ya no alcanza” y deben cambiar de estrategia para poder cumplir con las nuevas exigencias de estudio.

Podemos observar que las formas de estudiar, competencias, habilidades, técnicas de estudio que permitirían comprender y aprehender los nuevos contenidos; y para lograrlo la mayor cantidad de tiempo que ello insume, son aspectos que preocupan al ingresante. En este sentido podría pensarse que emerge la necesidad de una nueva forma de aprender a aprender, en este sentido siguiendo a Jean Piaget, podemos sostener que alcanzar el equilibrio<sup>7</sup> necesario entre “cantidad para estudiar y tiempo para construir los aprendizajes” toma su tiempo y cada estudiante debe encontrar el estilo propio, en tanto “la aceleración corre un riesgo de romper el equilibrio. El ideal de la educación no es el aprender lo

---

<sup>7</sup> El concepto de equilibrio es tomado del planteo piagetino, no en un sentido estático sino por el contrario en el sentido de una equilibración progresiva.” La equilibración me parece el factor fundamental en este desarrollo. Comprendemos, entonces, la posibilidad de aceleración y, al mismo tiempo la imposibilidad de una aceleración”. Piaget, Jea, 1972: 32.

máximo, ni de maximizar los resultados, sino es ante todo, aprender a aprender”. (Piaget, J. 1972).

El **estudio con otro u otros**, el estudio con un compañero o en grupo, aparece como valioso luego de un primer paso que es el de estudiar “solo”; luego se confronta lo aprendido;

- “*Y bueno acá, por ejemplo los otros días teníamos que leer una novela y yo la leí sola en mi casa y después media hora antes de entrar con una chica nos juntamos para hablar entonces es como que cuando tenés todo listo ahí si, yo lo hago*”.

- “*A mí también como a ella me sirve estudiar primero y después comentar. Primero sola y después comentas, (...) porque si no me queda nada prefiero ordenar todos los contenidos para poder charlar para poder ver que entiende el otro, que entiendo yo*”

Podemos señalar a partir de lo expresado por los estudiantes que, junto a la actitud para el estudio, la dedicación, el estilo, las habilidades, que le permiten construir los conocimientos, emerge la capacidad de establecer relaciones con los pares como otro aspecto que favorecería los procesos de aprendizaje.

Para cerrar este resumido apartado, consideramos importante comentar un aspecto que es identificado como obstáculo de suma importancia a afrontar, el mismo se relaciona con los **procesos de adaptación al nuevo espacio universitario**. Los estudiantes entrevistados nos cuentan sus experiencias:

- “*(extrañaba)... Al principio más, por ahora la estamos llevando y aparte yo como que hago casi todo entre semana, me quedé poquitas veces y si no viajo, la mayoría de las veces vienen mis papás para acá, entonces como que también....*”

- “*...algunos fines de semana cuando tengo que estudiar me quedo acá... pero al principio me costaba, me costaba, ahora ya me acostumbré*”.

- “*Yo el primer día no más que llegué, cuando volví el primer día del Introductorio, volví a mi casa... y ya quería irme de vuelta, ... pero fue sólo el primer día, pero después ya no, después, hay veces que ni ganas, prefiero quedarme acá*”.

*Investigador ¿te armaste de un nuevo grupo de compañeros?*

- “...lo que pasa es que si paso mucho tiempo sin hacer nada, es ahí donde me trabaja la cabeza que sí que me da ganas de ir, por eso trato de buscar algún tipo de distracción para que me divierta, y para tratar de no pensar, para, de no volver a mi casa ... pero ahora no tanto, ando mejor”.

- “(Voy a mi casa)...Cada 20 días, una vez por mes, me acostumbré bien,... yo cuando vine de allá, por tres meses no fui, porque quería acostumbrarme bien acá, después que estaba acostumbrado sí,... volví”.

Podría pensarse que esta nueva etapa, más allá de las nuevas formas de aprender, conlleva un proceso de adaptación e integración a un nuevo espacio social. Ello implicaría poder sortear el obstáculo que supone dejar de lado “lo conocido” (que contiene y sostiene: familia, escuela secundaria, amigos de la adolescencia) por algo “nuevo” (que da miedo porque no se sabe cómo será contenido y sostenido: docentes, compañeros, institución). Se desconoce si se podrán establecer nuevos vínculos por lo cual para que no resulte una experiencia frustrante, la mayoría elige “hacerlo de a poco”. Pareciera a su vez, que se intensifica el obstáculo (o es diferente) para aquellos ingresantes que provienen de otras localidades, provincias, quienes deben además afrontar el desarraigamiento y nuevas responsabilidades que implica vivir solo.

## **2- Aquellas relacionadas con aspectos externos al sujeto**

En estas primeras entrevistas realizadas y analizadas, emerge, en relación con los aspectos externos que facilitan la permanencia de los estudiantes en la Universidad, una cuestión identificada por los estudiantes como importante: **el apoyo y confianza de la familia y/o amigos**. Señala Ana María Ezcurra (2005), que varios autores coinciden en que el apoyo familiar se convierte en un factor decisivo al momento no solo de desarrollar sino también de mantener las aspiraciones educativas y ocupacionales. “Podríamos añadir que ese respaldo también incide en las actitudes y posibilidades de los alumnos para enfrentar las dificultades del periodo de transición”. (Ezcurra, 2005).

- “...mis papás están recontentos (porque estudio), también como soy la mayor...”

- “si a mí me pasa, me pasa lo mismo, porque, mis viejos si están contentos que..., pero ellos confían porque yo siempre fui responsable en el colegio así que tan están contentos y están confiados”.

- “si bueno, mi familia también lo mismo, estee como que ponen toda la confianza en mí porque en la secundaria siempre me ha ido bien y lo que sí de parte de mi familia lo que más (...) mis abuelos, porque yo de mis primos (...) yo soy muy cercano a mi familia, soy el más grande de todos los primos y así que ahora soy el primero que está en la universidad, por eso bueno ellos están recontentos de que esté...”

- “...pasa lo mismo conmigo como yo soy la mayor de la familia como que soy la primera que va a estudiar y es nueva experiencia y me re apoyan, tengo todo reconfian en mí también, siempre, yo tengo la última decisión y yo siempre van a confiar en lo que yo haga, o no haga, la duda en mí en ningún momento.

*Investigador: es pesado eso que cuentan ustedes, la confianza, lo que depositan en ustedes...*

- “si a mí también, me ayuda un montón que tengan confianza en mí”.

- “y si porque si no confían en vos tus padres...”

- “(Familia amiga) ellos me dicen que no deje de estudiar (...) nosotros vamos a tratar de que los nenes los cuidemos nosotros, y que vos vayas a estudiar. Esa posibilidad me dan. Yo sé que bueno no tuve la familia perfecta dentro de todo, pero... tengo gente que de alguna manera pendiente”... “es una familia muy buena, así me dicen: “el problema que tengas, lo que no entiendas” “lo que no entiendas, vení que te explicamos”.

Podemos inferir de acuerdo a lo narrado por los estudiantes que la familia, amigos o personas del entorno son un referente importante para permanecer en la universidad. El acompañamiento no solo afectivo sino a través de acciones que colaboran con el cumplimiento de otros roles cotidianos, propios de toda persona, sostienen y contienen al sujeto para que pueda afrontar este nuevo espacio desconocido y que, como lo hemos señalado despierta, como toda situación nueva, incertidumbre, ansiedad y nuevas obligaciones.

En segundo lugar aparecen las cuestiones sentidas como **apoyo institucional** en el período de adaptación, especialmente relacionado con aspectos académicos:

- *“Los talleres por ejemplo, el taller de fonética que damos nosotros es una herramienta que nos re sirven para ayudarnos con las materias. Para mí está muy bueno”.*
- *“Si los talleres (...) nos ayuda a desenvolvernos mucho, nos designan un tema, a enseñarlo a nuestros compañeros, eso ayuda un montón. A desenvolverte más que nada. O sea dar una clase en un idioma no es lo mismo que explicar un tema a un nene en español.*  
“
- *“...antes de entrar acá hice un curso de articulación de escuela media – universidad que tenía todo tipo de estrategias para hacer cuadros y esas cosas que yo ya las sabia pero me sirvieron...”*
- *“Y en el ingreso en Lectura y escritura también hay de la comprensión de texto eso también me ayudo más o menos a organizar mis ideas en cómo empezar para que me quede”.*

El apoyo académico previo al ingreso aparece como un soporte importante y reconocido por los estudiantes como de ayuda, en tanto brinda no solo otras herramientas y técnicas de estudio, sino también aparecen elementos que nos permiten suponer que colaboran con la construcción de nuevas estrategias de aprendizaje.

#### **Para reflexionar a modo de cierre provvisorio...**

En el proceso de adaptación al nuevo espacio universitario, intervienen múltiples aspectos de orden personal, del contexto socio-familiar y también institucional, dichos aspectos emergen algunas veces en forma de entorpecimientos del proceso, otras como facilitadores del mismo.

En este sentido, en tanto institución universitaria que recibe a los sujetos en este nuevo contexto, podemos sostener junto a Ana María Ezcurra (2005), que brindar asistencia institucional que colabore con el estudiante a “superar un tipo de aprendizaje sin ayuda, limitado sólo a la experiencia, al ensayo y error”, implica en el campo de las políticas generales a jerarquizar el montaje de actividades de apoyo académico.

Pero consideramos a la luz de nuevos relatos que estamos analizando, que además de estrategias didácticas que apunten a mejorar el rendimiento académico de nuestros estudiantes, no debemos dejar de lado aquellas cuestiones que aparecen asociadas a aspectos socioeconómicos, becas, transporte, ligadas fuertemente a políticas de bienestar estudiantil.

## Bibliografía

- Álvarez Rojo, V.; García Jiménez, J; Gil Flores, S.; Rodríguez Santero, J.; (1999) El rendimiento Académico en la universidad desde la Perspectiva del alumnado. *Revista Española de orientación y psicopedagogía. Vol. 10*,22-44.
- Bachelard, G. (1948). *La Formación del espíritu científico*. Buenos Aires, Argentina: Argos.
- Bixio, C. (1998) *Enseñar a aprender*. Rosario, Argentina: Homo Sapiens.
- Biagi, S. M.; (2007) Informe: “Relevamiento Estadístico de los Ingresantes 2007 a la UADER Facultad de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales Sub-sede Concepción del Uruguay”. Entre Ríos, Argentina: MIMEO
- Bourdieu, P. y Passeron, J.C. (1967) *Los estudiantes y la cultura*. Barcelona, España: Labor S.A
- Camilloni, A. (1997). *Los obstáculos epistemológicos en la enseñanza* . México: Gedisa
- Carranza, E. Y otros; (1999) Saber hacer. Universidad Nacional de Río Cuarto, Facultad de Ciencias Humanas, Comité Editor. Río Cuarto.
- Castorina, J. y otros. (1987) *Problemas de Psicología Genética*. Buenos Aires, Argentina: Nueva Edición.

- Duarte, M. E. (2008) III Encuentro Nacional sobre ingreso Universitario: políticas, prácticas y saberes sobre el ingreso a las carreras de humanidades, ciencias sociales y artes en las universidades públicas. *Anales del encuentro/ coordinado por Gisela Vèlez – 1ra ed – Universidad Nacional de Río Cuarto: Argentina*
- Ezcurra, A. M. (2005) Los estudiantes de nuevo ingreso: democratización y responsabilidad. *Revista Perfiles Educativos*, 27, N°107
- Fabra, M. L. Doménech, M.. (2001) *Hablar y escuchar. Relatos de profesores y estudiantes*. España: Paidós
- Franzante, B. y otros (2008); Las capacidades, competencias y estrategias necesarias para afrontar los estudios universitarios”. Informe final 2008-UNPA-UARG. Mimeo.
- Glaser, B y Strauss, A (1967). *The discovery of grounded theory: strategies for qualitative research*. Nueva York, Estados Unidos: Aldine Publishing Company.
- Malisani, E. (1999). Los obstáculos epistemológicos en el desarrollo del pensamiento algebraico: Visión Histórica. *Revista “IRICE” – Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Investigación*, 13, 105-135
- Morin, E (2001) *La cabeza bien puesta. Repensar la reforma. Reformar el pensamiento*. Buenos Aires, Argentina: Nueva Edición.
- Ortega; F. (2008) *Atajos*. Buenos Aires, Argentina: Miño y Dávila.
- Paín, S (2003) *La psicopedagogía en la actualidad. Nuevos aportes para una clínica del aprender*. Rosario: HomoSapiens. Rosario.
- Piaget, J. (1972) *Estudios de psicología Genética*. Buenos Aires, Argentina: EMECE

- Pichón RivièrE, E. (1984) *El proceso grupal*. Buenos Aires, Argentina: Nueva Visión.
- Ponencias: I, II y III Encuentro Nacional sobre ingreso. UNC (2004); UNER- UADER (2006); UNRC (2008). Publicaciones en CD
- Sautu, R. (1999) *El método biográfico*. Buenos Aires, Argentina: De Belgrano.
- Schlemenson, S. (1998) *El Aprendizaje un encuentro de sentidos*. Buenos Aires, Argentina: Kapelusz.
- Sirvent, M. T. (1998); “Los diferentes modos de operar en investigación social”. *Ficha de Cátedra 2: Investigación y Estadística Educacional I. Facultad de Filosofía y Letras. UBA*.
- Valles, M. S. (2003) *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid, España: Síntesis S.A.
- Velez G. (2006). Enseñar a aprender a conciencia: la agenda del estudiante estratégico. En *3º Encuentro Nacional sobre Ingreso Universitario*: Universidad Nacional de Río Cuarto. Córdoba: Argentina
- Vygotsky, L. S. (1988); *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Mèxico: Grijalbo.
- Zárate, R.; Franzante, B.; Arias, P.; “La difícil construcción del oficio universitario. Un encuentro necesario entre las prácticas estudiantiles y el juicio profesoral”. ISBN: 978-987 – en prensa