

Pedagogía y formas de nombrar los inicios en época de transiciones

Pedagogia e formas de nomear os inícios em tempos de transição

Pedagogy and ways of naming beginnings in times of transition

Artículo | Artigo | Article

Fecha de recepción
Data de recepção
Reception date
25 Agosto 2023

Fecha de modificación
Data de modificação
Modification date
15 Septiembre 2023

Fecha de aceptación
Data de aceitação
Date of acceptance
30 Octubre 2023

Fabiana Yañez

Universidad Nacional de Salta
Salta/ Argentina.
yanezfabiana@hum.unsa.edu.ar

Déborah Saiantz

Universidad Nacional de Tucumán
Tucumán/ Argentina
debsai@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-0069-9416>

Resumen

La producción comparte algunas construcciones teóricas y reflexiones que emergen de distintos interrogantes orientadores de la tesis de Doctorado en Humanidades en curso: *Experiencias de aprendizaje de ingresantes a la universidad en contexto de emergencia socio-sanitaria. El caso de los estudiantes de la Carrera Licenciatura en Ciencias de la Comunicación, UNSa (Cohortes 2.020, 2021 y 2022)*.

Se recuperan testimonios de ingresantes de la cohorte 2020, quienes prestan formas de nombrar y sentir la particularidad de las experiencias de aprendizajes y la construcción del oficio estudiantil en el contexto reciente de emergencia sociosanitaria y sus resonancias en un tiempo de transiciones.

A partir de una mirada sobre la actualización de viejas y nuevas desigualdades, tensiones entre inclusión y exclusión a la universidad, se proponen algunas preguntas y herramientas conceptuales para pensar una Pedagogía de los inicios.

Palabras clave: Ingreso universitario, Pedagogía, Experiencia, Filiaciones, Tecnologías

Referencia para citar este artículo: Yañez, F. y Saiantz, D. (2024). Pedagogía y formas de nombrar los inicios en época de transiciones. *Revista del CISEN Tramas/Maepova*, 12 (1), 146-161.

Resumo

A produção compartilha algumas construções teóricas e reflexões que emergem de diferentes questões orientadoras da tese de doutorado em Ciências Humanas em andamento “Experiências de aprendizagem de ingressantes na universidade no contexto de emergência socio-sanitária. O caso dos alunos do Licenciatura em Ciências da Comunicação, UNSa (Coortes 2020, 2021 e 2022)”.

São recuperados os testemunhos da coorte de 2020, que emprestam formas de nomear e sentir a particularidade das experiências de aprendizagem e a construção da profissão estudantil no recente contexto de emergência socio-sanitária e suas ressonâncias em um momento de transições.

A partir de um olhar sobre a atualização de velhas e novas desigualdades, tensões entre inclusão e exclusão na universidade, são propostas algumas questões e ferramentas conceituais para pensar uma Pedagogia dos inícios.

Palavras-chave: Ingresso na universidade, Pedagogia, Experiência, Afiliações, Tecnologias

Abstract

The production shares some theoretical constructions and reflections that emerge from different guiding questions of the PhD thesis in Humanities in progress: Learning experiences of university entrants in the context of socio-health emergency. The case of the students of the Licentiate in Communication Sciences, UNSa (Cohorts 2020, 2021 and 2022).

Testimonies of the 2020 cohort are recovered, who lend ways of naming and feeling the particularity of the learning experiences and the construction of the student profession in the recent context of socio-sanitary emergency and its resonances in a time of transitions.

From a look at the updating of old and new inequalities, tensions between inclusion and exclusion at university, some questions and conceptual tools are proposed to think about a Pedagogy of the beginnings.

Key words: University entrance, Pedagogy, Experience, Affiliations, Technologies.

LOS INICIOS A LA VIDA UNIVERSITARIA COMO EXPERIENCIA SUBJETIVA Y CULTURAL

La producción da cuenta de algunos avances de la tesis de Doctorado en Humanidades (UNT), titulada: *Experiencias de aprendizaje de ingresantes a la universidad en contexto de emergencia sociosanitaria. El caso de los estudiantes de la Carrera Licenciatura en Ciencias de la Comunicación, UNSa*¹ (Cohortes 2.020, 2021 y 2022). Se trata de un estudio de tipo cualitativo que pretende aportar al campo de la educación superior universitaria, generando conocimiento sobre la particularidad de las experiencias de aprendizaje y de la construcción del oficio estudiantil en el contexto de emergencia sociosanitaria y resonancias actuales.

¹ Universidad Nacional de Salta- Provincia de Salta- Argentina

El ingreso a la Universidad, como problemática educativa vigente, interpela a la comunidad universitaria y a la sociedad, tensiona la tradición inicial eminentemente selectiva de las universidades en el marco de las nuevas reivindicaciones del derecho a la Educación Superior. Emerge como problema ético político que pone en superficie las limitaciones de las instituciones educativas y de la sociedad, para generar espacios genuinos de democratización del conocimiento, en especial, para quienes pertenecen a sectores vulnerados.

En este contexto, se intenta comprender las experiencias de aprendizajes en un sentido complejo e integral del sujeto (Morin, 1999; Ziperovich, 2004) en el marco de transformaciones sociales, recuperando especialmente la voz y la perspectiva del estudiante.

Como categoría epistémica problematizadora, el ingreso a la universidad en Argentina, permite acceder a los vaivenes y el devenir histórico, político y social de la educación superior. En efecto, una mirada histórica sobre el mismo, nos sumerge en el proceso de construcción de las diversas formas de pensar los estudios superiores, donde la universidad emerge como caja de resonancia de los principales acontecimientos de nuestra historia, en una tensión constante entre inclusión y exclusión (García, P. D, 2023; Ramallo, S. 2010; Vera de Flachs 2019; Zarate, J. 2019).

Desde el anclaje histórico de la categoría, se adopta la perspectiva propuesta por Mancovsky, V. y Mas Rocha, S. (2019) quienes sostienen que volverse estudiante excede el momento puntual del ingreso y el reconocimiento formal de la condición por parte de la institución, y abarca temporalmente, un proceso más extenso y diversificado que merece ser pensado desde una Pedagogía de los inicios.

De esta manera, el proceso de formación iniciado por los estudiantes como una construcción, como una búsqueda activa que los sujetos realizan en el contexto de pertenencia y formación, involucra no sólo aspectos académicos. En éste proceso, interjuegan aprendizajes, crecimientos, carencias, cuestionamientos, decisiones, cambios, potencialidades, representaciones sobre la universidad, sobre la profesión elegida, sobre el saber, en definitiva, sobre sí mismos como ser biográfico y social.

Por otro lado, desde el enfoque adoptado (J. Larrosa 2006, 2006a), se entenderá la experiencia desde una perspectiva educativa como “eso que me pasa”, es decir, supone un acontecimiento que coloca al sujeto como agente de la misma. Implica algo que le pasa en primera persona, se trata de una experiencia subjetiva, en la medida que se produce una transformación en algún/algunos planos de su vida, que recorre/transforma sus ideas, sentimientos, representaciones y perspectivas.

El sujeto de la experiencia es un sujeto pasional, receptivo, abierto, expuesto; por ello la experiencia es subjetiva y compleja, imposible de encasillar en categorías ordenadoras, rígidas y universales. La experiencia es también contextual, finita, provisional, sensible, que implica un doble movimiento: de exteriorización o de encuentro con el acontecimiento, y de vuelta sobre uno mismo, es decir, de reflexión y afectación a partir del acontecimiento.

Según Larrosa, la experiencia implica entonces la transformación del sujeto, y el resultado de la experiencia es la formación o la transformación del sujeto de la experiencia y del aprendizaje en un sentido amplio. Es la experiencia la que forma y transforma al sujeto y en este sentido, se habilita la posibilidad de pensar los procesos de formación iniciales (Ferry, 1993) a partir de la experiencia.

En el contexto de la investigación, asumir la experiencia como categoría pedagógica, habilita la mirada y la voz de los estudiantes universitarios, revaloriza la experiencia del sujeto como complejidad, como encrucijada de sentidos que permitan acceder a la comprensión de aspectos nodales de sus vivencias iniciales en la universidad.

Por su parte, Sandra Carli (2012), recupera la noción de experiencia universitaria en su carácter cultural, entendiendo que en ella se intersectan procesos subjetivos e institucionales. Para ésta autora, recuperar la experiencia estudiantil implica explorar una cultura en la que los estudiantes despliegan un conjunto de prácticas en contextos materiales específicos.

El carácter cultural de la experiencia universitaria recupera las condiciones institucionales, contextos materiales y los procesos históricos que atraviesan la vida estudiantil. Carli destaca también el carácter discursivo de la experiencia que nos acerca a las interpretaciones y posicionamientos de los estudiantes en un presente histórico, esto es el carácter construido de la experiencia. La dimensión del lenguaje que atraviesa las experiencias narradas pone en superficie no sólo un contenido sino modalidades de enunciación que vehiculizan sentidos sobre los fenómenos cotidianos de la vida universitaria. En ellas, se descubren diversos recursos y estrategias que despliegan los estudiantes así como las acciones de la universidad sobre ellos, aún en contextos de crisis y emergencias:

Priorizar un acercamiento a las experiencias universitarias implica detenerse en los itinerarios singulares y colectivos. (...) nos interesa identificar los elementos creativos, los recursos imaginativos de los

estudiantes, las tácticas artesanales, la sensibilidad en la crisis, la politicidad de las prácticas cotidianas pero también queremos descubrir en los relatos las huellas de esa intervención institucional que se produce aún en el marco de crisis de las mediaciones, sus efectos inclusivos y expulsivos, formativos y no formativos, con la fuerza y en ocasiones la debilidad de las interpelaciones (Carli, 2012: 44).

El concepto de experiencia habilita pensar los aprendizajes de los ingresantes construidos en la universidad pública en tiempo de emergencia sociosanitaria y resignificar/reescribir continuidades o discontinuidades que se observan en la construcción de sentidos singulares y colectivos sobre la experiencia universitaria. Permite también avizorar las huellas de la intervención institucional en los recorridos peculiares de los sujetos así como las estrategias desplegadas en coyunturas extraordinarias.

Por otro lado, Pierella, (2011) comparte el supuesto según el cual la Universidad pública no es sólo un espacio en el que tiene lugar una formación de índole científico-profesional, sino también un ámbito de producción de subjetividades y experiencias culturales. La reconstrucción de los recorridos iniciales de los estudiantes en la universidad ponen de relieve las interpretaciones subjetivas de los mismos con sus puntos de inflexión y aperturas, las intersecciones entre lo histórico-social junto a la experiencia biográfica y subjetiva de los mismos.

El ingreso a la universidad implica entonces una experiencia subjetiva y cultural que habilita poner en valor la perspectiva y voz de los estudiantes en un entramado de dimensiones configurantes. Permite comprender las identidades estudiantiles en proceso y no como resultantes de posiciones invariantes, fijas y estables. En un intento por construir una Pedagogía del encuentro (Rios, 2022), un estar siendo con otros en las aulas de primer año, en las palabras y en los cuerpos, la invitación es tensionar los saberes estereotipados sobre el estudiante universitario, para abrirnos a la novedad y al acontecimiento.

FORMAS DE NOMBRAR LOS INICIOS EN ÉPOCA DE TRANSICIONES

Brailovsky(2018) propone visitar en clave pedagógica aquellas inquietudes, certezas e incertezas que atraviesan los recorridos por las instituciones educativas. La invitación requiere poner en valor la construcción discursiva pedagógica como posibilitadora de reflexión de lo cotidiano y lo educativo.

La Pedagogía nos proporciona palabras y posicionamientos, formas de nombrar aquello que acontece en las aulas, visibilizar lo oculto y naturalizado, re-preguntar, re-leer, aprender y desaprender, construir colectivamente sentidos sobre el acontecimiento en las

aulas. Situados en este campo de conocimiento, se habilita la ocasión para ensayar formas de nombrar y comprender la experiencia de los inicios y las peculiares modalidades de enunciación y de actuación de los distintos actores institucionales.

En la coyuntura estudiada, a partir del reconocimiento del coronavirus como pandemia, se inicia un proceso histórico de vertiginosos cambios. En el ámbito educativo, en acuerdo con el Consejo Federal de Educación y en coordinación con los organismos competentes de todas las jurisdicciones, se establecen una serie de medidas y disposiciones extraordinarias que inician la efectiva suspensión del dictado de clases presenciales en todos los niveles del Sistema Educativo (IRes. M.E. N° 108/2020, RM N°104/2020, Decreto N° 297/20).

En la Universidad Nacional de Salta, se producen una serie de cambios importantes en la dinámica institucional, entre ellas, la readecuación del calendario académico 2020 (RS N° 088/20) y la implementación de la enseñanza a través de plataformas educativas y entornos digitales que permitieran dar continuidad a la formación de los estudiantes en consonancia con las recomendaciones de la Secretaría de Políticas Universitarias (R. N° 12/20).

La institución desplegó una serie de acciones vinculadas al área científico-tecnológica y técnico-académica (Claros y Morales, 2020), dirigidas a orientar a la comunidad educativa, a colaborar con las necesidades de la región derivadas de la coyuntura, y a desarrollar estrategias pedagógicas y recursos que aseguren la igualdad en el acceso a los conocimientos por parte de los estudiantes. En esa línea, se incorporó el uso de nuevas tecnologías para mediar la enseñanza por entornos virtuales de enseñanza a través de la plataforma Moodle para todas las facultades y sedes, migrando y creando aulas para las asignaturas de grado y pregrado de la universidad.

En ésta situación, el gran desafío fue generar condiciones de conectividad para todos los estudiantes, además de la conectividad interna y externa de la institución. Una de las primeras medidas al respecto fue la entrega de becas de conectividad y el desarrollo de otros servicios para fortalecer la virtualidad: desarrollo de página web con orientaciones para la comunidad universitaria, cuentas Google Meet para favorecer el desarrollo de clases virtuales, elaboración de diversos tutoriales, diferentes capacitaciones para docentes, cursos y webinarios para el aprovechamiento pedagógico de aula virtual Moodle.

En cuanto a la Facultad de Humanidades, se adoptaron medidas excepcionales que pudieran dar respuesta a algunas tensiones y a la sensación de extrema incertidumbre que se expandió entre toda la comunidad académica. Entre el 16 de marzo y el 30 de septiembre de 2020 se emitieron 70 resoluciones de la Facultad, todas enmarcadas en el principio de respeto a la igualdad en el acceso a los conocimientos de toda la población estudiantil y en el respeto irrestricto de los derechos laborales del personal. Se diseñaron distintas estrategias

institucionales (Plan de contingencia y comisiones de seguimiento), se promovió la creación de los ámbitos necesarios para que las cátedras construyan estrategias de acercamiento virtual con sus estudiantes y establezcan canales de comunicación (Res.H.195/2020). Entre éstos, vale destacar el Plan de acompañamiento pedagógico (Res.H.216/2020) que valora el trabajo de educación a distancia de las cátedras. Así también se instrumentaron procesos y dispositivos de evaluación no presenciales quedando pendiente por ese momento la función acreditativa.

Sin embargo, las nuevas condiciones de emergencia sociosanitaria colocaron en superficie una serie de problemáticas y carencias que atravesaron a los estudiantes y también a los docentes universitarios, puntos críticos que excedieron ampliamente a la posesión de conectividad. La emergencia sociosanitaria constituyó un acontecimiento inédito que alteró todo el dispositivo de formación universitario, las prácticas de enseñanza y los procesos de aprendizaje de los estudiantes.

Algunos informes (IESALC-Unesco) dan cuenta de que la pandemia afectó, al menos, a unos 23,4 millones de estudiantes y a 1,4 millones de docentes, esto representa el 98% de los implicados en la región, datos que reactualizan el debate en torno a los rasgos regresivos del sistema universitario vinculados a procesos de inclusión excluyente (Tedesco, 2014). Al respecto, vale destacar que las reflexiones que se construyen en ésta tesis recuperan la experiencia de algunos estudiantes que pudieron sobreponerse a las distintas dificultades que presentó ingresar a la universidad en pandemia, por lo tanto, queda pendiente aún reconocer las historias de muchos jóvenes y adultos que nunca ingresaron o que fueron expulsados de las aulas virtuales universitarias en aquella coyuntura.

La posibilidad de dar continuidad pedagógica a los procesos de formación en la universidad estuvo supeditada a una serie de condiciones que requerían superar distintas brechas, entre ellas, la digital y tecnológica (Cobo, 2019), lo que colocó en una situación de mayor vulnerabilidad a aquellos sectores en histórica desventaja. La situación de desconcierto e incertidumbre inicial – propia de quien ingresa a la universidad- adquirió nuevos sentidos en un contexto adverso, en el que se reactualizaron viejas y nuevas desigualdades en la formación universitaria.

Algunos testimonios de estudiantes acercan rostros y cuerpos, experiencias atravesadas por incertidumbres y desigualdades. Sus relatos nos proporcionan nuevas palabras para nombrar y pensar aquello que, estrictamente es intransferible, pero posibilita construir puentes, lazos, cercanía y nuevos sentidos sobre los inicios: *“desarmados”, “intenté pero no”, “la falta”, “complejidad”, “explota”, “enfermedad”, “cansancio”, “miedo”, “cambios”, “no estábamos preparados”.*

“A mí justo me agarró en mi pueblo (la pandemia). Intenté pero no, la conectividad era el problema. Y lo de la beca, lo veía bien, pero el tema es que no tenía

señal, estaba en un lugar, o sea eso ya dependía del contexto en el que yo estaba". (Estudiante entrevistado)

"En mi caso, sería ver la realidad de la falta de recursos, que quizá antes no me había dado cuenta, que era más papel y escuchar al profesor en las aulas. Cuando llegó la pandemia era como que estábamos desarmados de toda herramienta, en mi caso, para poder tomar clases". (Estudiante entrevistado)

"... lo que yo noté en base a mi experiencia, el hecho de usar solamente un celular para cursar, en ese momento cursaba siete materias, y ya llega un punto que explota y ya no es demasiado funcional el celular y necesitas otro". (Estudiante entrevistado)

"La complejidad, más que nada, porque había materias que si bien trabajaban con el Meet, había otras que trabajan con el Zoom... Y siempre fue un lío, porque, o se cortaba, o andaba mal, o andaba lento". (Estudiante entrevistado)

"Yo creo que, por parte de los profesores, como que no estaban preparados para dar clases virtuales, y también nosotros no estábamos preparados para tener una educación vía virtual". (Estudiante entrevistado)

Las historias que se recuperan, esbozan un escenario en la universidad de pandemia atravesada por el acontecimiento, la complejidad y el desdibujamiento de certezas construidas sobre el tránsito inicial de los estudiantes. Se instaló el desafío de ensayar formas de enseñar y aprender en la emergencia, de invencionar modos de estar con otros y aprender a reencontrarse en un extraño espacio universitario. Entre marchas y contramarchas, la universidad, como otras instituciones, se encontró en la encrucijada de responder a demandas que muchas veces la excedían, y los actores institucionales desplegaron sus propias estrategias de sobrevivencia.

En cuanto a las estrategias pedagógicas puestas en juego para dar continuidad a la enseñanza, cada decisión e intervención del docente estuvo fundada en el principio de respeto a la igualdad en el acceso a los conocimientos, pero al mismo tiempo, fue atravesada por distintos condicionamientos que tensionaron dicho principio. La digitalización de las prácticas de enseñanza y de aprendizaje constituyó el escenario en el que se jugó permanentemente el desafío pedagógico de incluir a todos en las nuevas aulas universitarias.

En el contexto planteado, se propone una nueva búsqueda en clave pedagógica para nombrar y pensar lo acontecido y también sus resonancias en lo que hoy experimentamos como experiencias educativas atravesadas por nuevas tecnologías.

El uso masificado y acrítico de las tecnologías hoy "onmipresentes y onmicientes", se constituye en un problema epistémico que permite reflexionar sobre cómo en pandemia y

postpandemia, la vida del hombre pareciera transcurrir atravesada por la inevitable presencia de las nuevas tecnologías. Éstas organizan las prácticas sociales y educativas, participan en la construcción del tiempo, de nuestros ritmos y necesidades, en definitiva, inciden activamente en la configuración de las subjetividades actuales.

Las interfaces permitieron resolver efectivamente, en época de transiciones (Spiegel, 2022), múltiples situaciones de la vida social y educativa. La tecnología se constituyó en herramienta, al parecer, ineludible, indiscutible de la vida universitaria. Las aulas virtuales se multiplicaron a un ritmo vertiginoso y los docentes intentaron reconvertirse rápidamente a un "docente virtual". Aunque no podamos negar su utilidad, es necesario poner en tensión la supuesta transparencia, comodidad y gratuidad de aplicaciones y plataformas educativas que se usan sin valorar sus posibilidades y limitaciones para la formación de los estudiantes.

Teresa Cerratto Pargman (2021), desde una lente conceptual sociomaterial, analiza la enseñanza y los lazos construidos con nuestros estudiantes en tiempos de pandemia, focalizando en la digitalización de las prácticas de enseñanza y de aprendizaje, como formas históricas de interactuar y pensar el mundo. Si bien, las tecnologías atraviesan toda nuestra historia como seres biográficos y sociales, en época de transiciones, como la pandemia/postpandemia, éstas tomaron relevancia capital, mediatizando, performando, no sólo las relaciones pedagógicas sino, en algún momento, toda relación social.

Spiegel, (2022) advierte que cuando éstas pierden relación con el "cuerpo original", es decir, cuando las tecnologías pierden su carácter histórico y protésico de la vida humana, se impone la necesidad de interrogarnos sobre cada acción humana desplegada en torno y a través de ellas y, en consecuencia, volver a mirar las decisiones pedagógicas que cotidianamente tomamos en el campo de la transmisión educativa mediada por tecnologías.

Frente a la presencia de una cantidad de plataformas educativas y herramientas tecnológicas al "servicio" de la educación, se sitúa el pensar pedagógico en esta escena, significándola como prácticas socioculturales que definen y dan forma por medio de sus interfaces a los contenidos y a la interacción de los sujetos pedagógicos entre sí, que generan en el usuario una sensación de comodidad, de naturalidad ahistórica y acrítica (Spiegel, 2017).

Entonces, desde esta perspectiva sociomaterial, se pone en cuestión las distintas prácticas emergentes que dieron forma a la continuidad pedagógica, alerta sobre una mirada restrictiva que reduce la problemática a la posesión o no de tecnologías o de condiciones materiales para el uso de éstas. La idea es ampliar la mirada y nombrar aquellos aspectos simbólicos y ético-políticos implicados en las prácticas de enseñanza y aprendizaje mediadas por tecnologías. Se trata de salir de la reducción tecnocrática del aula, de la fascinación de las herramientas y cuestionar sus usos pasados y presentes, e instalar

un justo temor que nos interpele cuando perdamos el horizonte hacia una formación más humana e inclusiva.

Temo que las herramientas digitales que dominan hoy en día se basan en su mayor parte en una lógica individual y técnica, y que estamos luchando, sin la formación adecuada, para utilizarlas para construir verdaderos colectivos. Además, temo que los intereses financieros en juego sean tan fuertes que nos conduzcan, a pesar de nosotros mismos, hacia una concepción comercial de la educación en la que nuestros estudiantes, cada uno frente a su propia pantalla y en mutua indiferencia, consumen software en lugar de compartir conocimientos (Meirieu, P. 2020:2).

Por todo esto, nos preguntamos por los efectos configurantes de las interfases en las aulas universitarias, en tiempos de pandemia y post pandemia, por las formas como se mediaron los procesos de formación, por las múltiples exclusiones consecuencia de estas prácticas sociales, por los aprendizajes no logrados, por los aprendizajes simulados, por las ausencias y las presencias a través de pantalla, por la creatividad y la resiliencia en medio de la incertidumbre, por las emergencias y las carencias.

DE RUPTURAS Y PROCESOS DE FILIACIÓN EN CONTEXTO DE EMERGENCIAS.

La entrada al mundo universitario implica una serie de rupturas, que en ocasiones hacen de este paso un proceso iniciático de múltiples desafíos. También conlleva desplegar una diversidad de estrategias que permitan construir el oficio de estudiante que requiere al menos un doble aprendizaje: el de la cultura disciplinar y otro general de la dinámica institucional (Walker, 2020).

Coulon (2017, 2008) sostiene que el problema no es acceder a la universidad, sino permanecer y luego egresar. Desde su perspectiva el éxito académico depende del verdadero aprendizaje de la labor del estudiante, lo que requiere un cambio radical en la relación de los estudiantes con las reglas y los conocimientos, en términos de vínculos culturales e intelectuales en el ámbito universitario. Esta nueva apropiación les permite llevar a cabo procesos y rutinas propias de la formación en el nivel superior.

Entonces en el ingreso universitario se afronta distintas rupturas simultáneas con los niveles de formación previos: en las condiciones de existencia, en la vida emocional y en las reglas de adquisición de conocimientos. En términos generales, la apropiación de ritmos y reglas particulares de la vida universitaria, les permiten convertirse en un miembro competente que puede significar lenguajes, prácticas y sentidos propios de la universidad y categorizar el mundo intelectual al cual ingresó.

Compartiendo ésta línea de argumentación, Pierella (2011) sostiene que el proceso de filiación a veces puede constituirse antes de ingresar a la universidad, pero reafirma que, los aspectos que aparecen como necesarios para facilitar y consolidarlo es el reconocimiento de otros significativos operando como referencias en el ingreso.

En el contexto estudiado, ¿cómo fueron experimentadas éstas particulares rupturas y procesos de afiliación de los ingresantes? ¿Hubo presencia de otros significativos que permitieran ligar a los ingresantes al espacio universitario? ¿Quiénes ocuparon el lugar de personas significativas? ¿Existió un proceso de filiación? ¿Cuáles prácticas favorecieron u obstaculizaron los procesos de filiación a la universidad? ¿Qué necesitaron los estudiantes para sentirse parte de la universidad? En definitiva, ¿cuáles son las novedades y emergencias que se desprenden de las experiencias de aprendizajes de los estudiantes que ingresaron a la universidad?

Como proceso de investigación en curso, son más numerosas las preguntas que las respuestas acabadas, más los desconciertos que las certezas. Se instala con fuerza la necesidad de reafirmar una y otra vez, lo inacabado del proceso de construcción de los sentidos sobre la universidad y la encrucijada forma de pretender llegar a él.

Al retomar las investigaciones específicas sobre el ingreso universitario, se entiende que los otros significativos que operan como referencias en el ingreso, son básicamente el grupo de compañeros y docentes. El grupo de pares, como la experiencia con otros para compartir tiempo y actividades de estudio, actividades sociales y políticas, lo que forma parte indiscutible de la vida universitaria. Así, éste proceso:

“... es vivido como una experiencia de sociabilidad que involucra aprendizajes intelectuales pero también sociales (Carli, 2006 a). La amistad como factor de integración a la institución ocupa un lugar destacado, fundamentalmente en instituciones masivas, en las que la adaptación al nuevo espacio y al funcionamiento normativo no suele ser un proceso simple” (Pierella, 2011:9).

En tiempos de emergencia sociosanitaria, esta experiencia sustantiva de filiación se ve radicalmente transformada. El aislamiento obligatorio junto a las inéditas condiciones de la formación impuestas, trasmutaron el escenario de socialización y apropiación del espacio universitario. En este sentido, las prácticas pedagógicas sin presencia física, devino en muchos casos, en ausencia no sólo corpórea, sino en extrema soledad y en carencia casi total de vínculos humanos y pedagógicos. Muchos testimonios estudiantiles abundan en éste sentido, en el desafío individual y constante para permanecer en la universidad, en la sensación de soledad frente al conocimiento, en la inexistencia de lazos reales con el otro, en la falta de motivos para estudiar frente a una desdibujado acompañamiento concreto de sus trayectos, en la frustración cuando se intentaba realizar un trabajo

con un grupo fantasmal/virtual, en la fallida mediación tecnológica, en la identidad tecnologizada que reemplazó la experiencia real y propiamente humana del estar con otros. Entre tantas otras experiencias.

"Y nada, costaba los conceptos, por así decirlo, para hacerlo solo. Y, bueno, el no conseguir grupo, que sé yo, me frustraba. No, no eran buenos años para mí, desde lo personal. Entonces, fue como una mezcla de todo y nada y hasta terminé yendo al psicólogo para tratar de desenchufar, desestresar, de acomodar un poco". (Estudiante entrevistado)

"Entonces yo estaba en mi casa, con la facilidad de darme la vuelta y dormirme, y dejar la clase prendida. Y a veces haciendo jornadas de 8 a 18 hs, era mucho y, yo solita no lograba prestar atención ni conectarme con la clase, era frustrante". (Estudiante entrevistado)

"Por WhatsApp, por mensaje, y hacer grupos con personas que no les conoces las caras, y no sabés cómo trabajan. Y estás como hablándole a una pantalla, en realidad, como que no sabés quién es, sabés que tiene el nombre, por ejemplo, de Juanita Tanto, pero no tiene foto, nunca se presentó, nunca nos vimos las caras". (Estudiante entrevistado)

Por otro lado, la conformación del oficio y de la identidad de estudiante universitario se va construyendo con el aporte de docentes significativos, quienes dejan huellas en los estudiantes, marca que es significada cuando se construye un vínculo y se reconoce la preocupación del docente por hacer comprensible y accesible el conocimiento (Pierella, 2011).

Los relatos estudiantiles en el contexto estudiado, dan cuenta de la importancia de la presencia docente y se observa que en la mayoría de los casos fue difícil sostener el diálogo fluido, el intercambio, el reconocimiento de unos y otros. El andamiaje docente fue incipiente y confuso en los primeros tiempos, pero también creativo y arriesgado. Otros testimonios también plantean algunos interrogantes sobre posibles rupturas y reescrituras de las representaciones clásicas del docente universitario desde la perspectiva del estudiante. De sus historias, se recuperan palabras que resuenan e interpelan con fuerza a quienes transitamos las aulas universitarias y proyectamos un encuentro pedagógico con el otro: *"la dejo prendida y me voy", "después lo resolvían los Power Point", "no sabían", "es como cualquiera de nosotros", "fui invisible", "conocía perfiles, no personas".*

"Pero, en la presencialidad es diferente, como todos nos vemos la cara, siempre hay uno, dos o tres, que decimos "profe, pero... ¿qué tiene que ver esto con lo otro?". En cambio, en la virtualidad no, porque la mayoría aplicaba esta: la dejo prendida, me voy, hago cualquier cosa, y ya está. Como no era obligatoria la asistencia, después lo resolvían con los Power Points". (Estudiante entrevistado)

“No sabían bien cómo funcionaban las plataformas. No sabían grabar clases, hay clases que se perdían en el aire, digamos. Entonces es como que, fue gracioso en cierto punto”. (Estudiante entrevistado)

“Entonces, creo que ese hecho de ver la cotidianidad de la profe, de ver cómo su hijo entraba, y le decía “mamá, así tenés que hacer”, es como, están en su casa. Y esas cosas, a mi me parecieron muy locas, pero ver que el profesor y la profesora es un ser humano como cualquiera de nosotros”. (Estudiante entrevistado)

“Yo fui invisible toda la pandemia, se me hacía al vicio, yo estaba en mi casa, no conocía personas, conocía perfiles. No me interesaba tampoco porque yo no los conocía, no sabían cómo eran, cómo se desarrollaban, todos estaban lejos”. (Estudiante entrevistado)

Estas múltiples formas de nombrar una experiencia conmueven e invitan a seguir pensando las aulas universitarias, y a revisar el acto pedagógico no como una simple yuxtaposición de intervenciones individuales sino como una construcción material y simbólica de la institución educativa; un aprender juntos para crear algo común y singular al mismo tiempo (Meirieu, P., 2020). En un contexto de distanciamientos y sospechas frente al otro, la cercanía y la necesidad de sostener el lazo social, la presencia como condición insoslayable en la relación pedagógica, reclamó su status y su valor para hacer posible en verdad la clase.

INTERPELACIONES DESDE LOS INICIOS, EN ÉPOCA DE TRANSICIONES

Desde el aula universitaria en el norte argentino, en una época de transiciones (Speigel, 2022), se vislumbra un escenario para animarnos a decir “algo que valga la pena”. En palabras de Skliar (2019), este “decir” implica ser capaces de introducir una brecha, una paradoja, una contradicción, una perturbación, rugosidad, precariedad, hospitalidad, preguntas. Interrogantes que nacen de sentires y pensamientos propios de quienes habitamos la universidad y creemos que es posible y necesario contar nuestras historias, con el ímpetu de la búsqueda que, sospechamos, será siempre incesante e insatisfecha.

¿Qué resonancias de la pandemia hay en la educación y en la vida de los sujetos? ¿Qué novedades y emergencias hoy avizoramos? ¿Qué desigualdades nuevas o preexistentes visualizamos? ¿Cómo reconsiderar el papel de las tecnologías en los escenarios sociales y educativos? ¿Qué implicancias ético-políticas se desprenden de las decisiones pedagógicas que tomamos? ¿Cómo pensar la educación, las nuevas relaciones y vínculos con lo social que se tejen en un contexto de transiciones? Y en especial, ¿cómo se procesa la experiencia del ingreso universitario en tiempos de transiciones? ¿Qué modos de habitar la universidad se reconfiguran? ¿Es la universidad un espacio de acogida y de distribución generosa de la cultura?

Las voces de los estudiantes hablan de una dimensión de la experiencia atravesada por el impacto de las nuevas condiciones de emergencia socio-sanitaria, de multiplicidad y pliegues de sentidos, de aperturas y rupturas en la universidad como espacio de producción de subjetividades y experiencias culturales. Dicen sobre la institución educativa y su capacidad de ser atmósfera, microclima de acogida y hospitalidad.

El pensamiento pedagógico de los inicios invita a recorrer nuevamente las aulas de la universidad, a visitar sus grietas y explorar sus aperturas. Las palabras de un estudiante invitan a recordarlas, a renombrarlas, habitarlas porque *“no es sólo la experiencia en el aula, sino también los pasillos, interactuar, conocer las áreas que conforman lo institucional de la universidad, el centro de estudiantes, todo, todo lo que da sostén a la universidad. Y, bueno, caminar por todos esos lugares, te dan ganas de habitarlos y formar parte.*

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Antelo, E. (1999) Instrucciones para ser profesor: Pedagogía para aspirantes. Santillana.
- Brailovsky, D. (2018). ¿Qué hace la Pedagogía y por qué es importante para los educadores? <https://deceducando.org/2018/07/10/que-hace-la-pedagogia-y-por-que-es-importante-para-los-educadores/>
- Cannellotto, A. (2020). “Universidades viralizadas: La formación en y post pandemia”, en Dussel; Ferrante y Pulfer, (Comps.), Pensar la educación en tiempos de pandemia. Entre la emergencia, el compromiso y la espera (213-230). Buenos Aires: UNIPE.
- Carli, S. (2012). El estudiante universitario. Hacia una historia del presente de la educación pública. Bs As. Siglo Veintiuno Editores.
- Cerrato Pargman, T. (2021). Enseñar en tiempos de pandemia: Cuatro ejes para reflexionar sobre las prácticas pedagógicas emergentes en la universidad. En Tecnologías aplicadas a la enseñanza, a la construcción de conocimientos y de discurso sociales en cuarenta COVID- 19. Actas del 4to. Encuentro Internacional de Interfaces de conocimiento. SEUBE – FILO-UBA.
- Claros, V. y Morales, G. (2020). Una universidad con compromiso académico y social. La experiencia de la U.N.Sa. En tiempos de COVID-19 en Falcon, P. (Comp.) La Universidad entre la crisis y la oportunidad.
- Coulun, A. (2017). La labor del estudiante: la entrada a la vida universitaria Educ. Pesqui., São Paulo, v. 43, n. 44, p. 1239-1250, out./dez. 2017. DOI: http://dx.doi.org/10.1590/S1517-9702201710167954_1
- (1997). El Oficio de Estudiante. La Entrada en la Vida Universitaria. PUF.
- Cobo, C. (2019). Acepto las condiciones. Usos y abusos de las

tecnologías digitales. Fundación Santillana.

- Dallaglio, L. (2021). La pandemia y el derecho a la educación superior: el desafío de la inclusión en un sistema educativo desigual. En Serafini, R. (Ed.) "Experiencias pedagógicas en pandemia" (115-130). Biblos.
- Ferry, G. (1993). Pedagogía de la formación. Eds. FFL-UBA. Novedades Educativas, Bs.As.
- García, P. (2023). Historia, disputas y políticas en la organización del ingreso a las universidades nacionales en Argentina. Anuario de Historia de la Educación, vol. 24, núm. 2., pp. 159-176, ISSN en línea 2313-9277
- IESAL-Unesco (2020). COVID-19 y educación superior: De los efectos inmediatos al día después. Análisis de impactos, respuestas políticas y recomendaciones. <http://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2020/05/COVID-19-ES-130520.pdf>
- Larrosa, J. (2006a). Sobre la experiencia y sus lenguajes. Ponencia presentada, Publicada en el Ministerio de Educación, Argentina. www.me.gov.ar/curriform/publica/oei_20031128/ponencia_larrosa.pdf
- (2006) «Sobre la experiencia». Aloma: revista de psicología, ciències de l'educació i de l'esport Blanquerna, [en línia], Núm. 19, p. 87-112, <https://raco.cat/index.php/Aloma/article/view/103367>
- Mancovsky, V. y Mas Rocha, S. M (2019). Por una Pedagogía de "los inicios". Más allá del ingreso a la vida universitaria. Editorial Biblos. Saberes y prácticas.
- Meirieu, P. (2020). La escuela después... ¿con la Pedagogía de antes? Texto de Lo Cafe Pedagogique.
- Morin, E. (1999). Los Siete Saberes Necesarios Para La Educación Del Futuro. UNESCO. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura – 7 place de Fontenoy – 75352 París 07 SP – Francia
- Pierella, M. (2011). El ingreso a la Universidad como experiencia subjetiva y cultural en estudiantes de la Universidad Nacional de Rosario. Universidad Nacional de Rosario. Revista Argentina de Educación Superior ISSN 1852-8171 / Año 3 / Número 3 / Julio 2011
- Pozo Municio, J. I (2008). Aprendices y maestros. La psicología cognitiva del aprendizaje. Alianza Editorial. 2da. Edición
- Ramallo, S. (2010). Los sistemas de admisión de las universidades en la argentina". Documento de trabajo 255, Universidad de Belgrano.
- Resoluciones: Res. M.E. N° 108/2020, RM N°104/2020, Dcto N° 297/20, RCS UNSa. N°088/20. Repositorio Facultad de Humanidades.
- Rios, J. (2022) Pedagogía del encuentro. El pensamiento educativo de Rodolfo Kusch. Editorial Las cuarenta.

- Skljar, C. (2019) Pedagogía de las diferencias. Noveduc.
- Spiegel, A. (2017) Pantallas, derechos, cultura y conocimiento. Nuevos desafíos para las humanidades. FILO.UBA.
- (2022) Los desafíos de educar en una época de transiciones. Mojones para recorrer un territorio escarpado. En IIBI Las prácticas sociales en la producción, distribución y acceso a la información medidas por las tecnologías digitales.
- Scolari, C. (2004) Hacer clic. Hacia una sociosemiótica de las interacciones digitales. Gedisa.
- Tedesco, J. C., Aberduj, C y Zacarias, I. (2014). Pedagogía y democratización de la universidad. Aique Grupo Editor.
- Vera de Flachs, M.C. (2019) Contribución al estudio de la educación superior de la República Argentina. Un recorrido a través de la Historia de la Universidad Nacional de Córdoba. Revista Historia de la Educación Latinoamericana, 21(32), 85-108. <https://doi.org/10.19053/O1227238.9382>
- Walker, V. (2020). "Notas sobre la experiencia universitaria en tiempos de pandemia: sentidos, relaciones y condiciones de trabajo y estudio" en Revista Argonautas, Vol. 10, N° 15, 16-30. <http://fchportaldigital.unsl.edu.ar/index.php/ARGO/index>
- Yañez, F. y Saientz, D. (2023) Ingreso universitario y aprendizaje en pandemia: aspectos favorecedores y puntos críticos desde la perspectiva del estudiante. *Cuadernos Universitarios*. 1(1), 25-32. <https://doi.org/10.53794/cu.v1i1.595>
- Zárate, J. (2019). La democratización social de la universidad pública argentina: reflexiones a 70 años del establecimiento de la gratuidad de la enseñanza universitaria. 1° Congreso Internacional de Ciencias Humanas - Humanidades entre pasado y futuro. Escuela de Humanidades, Universidad Nacional de San Martín, Gral. San Martín.
- Ziperovich, C y Mercado, P. (2007). Los instrumentos mediadores en el aprendizaje universitario. Los procesos de pensamiento en la lectura y escritura. Cuadernos de educación. Año V, Número 5, Córdoba, Julio.
- Ziperovich, C. (2004). Comprender la complejidad del aprendizaje. Ediciones Educando. Colección Universidad Nacional de Córdoba.