

EL PRIMER AÑO EN LA UNIVERSIDAD: PERCEPCIONES DE LOS PROFESORES SOBRE LOS ESTUDIANTES.

Gladys Ambroggio, Marcela Sosa,
Amalia Daher, Graciela Biber¹

En el marco de un proyecto más amplio que toma como objeto de análisis las trayectorias de los estudiantes durante el primer año en distintas carreras universitarias, se distingue una línea de trabajo que problematiza aquello con lo que el alumno se encuentra en la universidad en los primeros tiempos, que se ha denominado “oferta de enseñanza”. Las percepciones que los profesores de primer año tienen sobre sus alumnos constituyen el lugar desde el cual se derivan y estructuran algunas de las características de esas ofertas de enseñanza, y en ese sentido constituyen objetos de interés en este trabajo. Se expone una primera sistematización de estas percepciones a partir de material de entrevistas con docentes de primer año de diferentes carreras universitarias.

Within the framework of a more inclusive project focusing on students' trajectories during the first year in different university undergraduate programs, a line of work is found which questions the “supply of education” which students receive in their first-year university courses. The perceptions that professors in the first year have about their students become the standpoint from which some of the characteristics of those supplies of education are derived and structured, and in that sense they become objects of interest in this paper. A first systematization of these perceptions from material collected at interviews with first-year professors is presented.

Universidad - Primer año - Oferta de enseñanza -
Percepciones de los profesores



¹ Escuela de Ciencias de la Educación, Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Nacional de Córdoba

En el marco de un proyecto más amplio que toma como objeto de análisis las trayectorias de los estudiantes durante el primer año en distintas carreras universitarias², se distingue una línea de trabajo que problematiza aquello con lo que el alumno se encuentra en la universidad en los primeros tiempos, que se ha denominado "oferta de enseñanza". La permanencia de los estudiantes en las carreras universitarias que inician, en tanto condición que lleva a la graduación, es a nuestro entender la resultante de un complejo proceso de interacción entre los estudiantes, sus atributos, y la organización académica particular, y lo que la misma "ofrece". En esa interacción va consolidándose una manera de ser estudiante universitario que involucra orientaciones y prácticas que inciden en su desempeño. Las percepciones que los profesores de primer año tienen sobre los nuevos alumnos, sus características, sus posibilidades y limitaciones, constituyen el lugar desde el cual se piensan, derivan y estructuran algunas de las marcas distintivas de esas ofertas de enseñanza, o en un sentido más simple, "aquello con lo que se encuentra el estudiante" en el primer tramo de su carrera universitaria. De este modo, esas percepciones se constituyen en objetos de interés en este trabajo.

En este caso se expone una primera sistematización de algunos de los tópicos más relevantes y las variaciones en torno a los mismos que caracterizan la percepción de los profesores sobre sus alumnos, en un análisis que se ha desarrollado en paralelo a la realización de entrevistas a esos docentes, tarea no concluida aún y en pleno proceso.

Estas apreciaciones fueron recogidas a través de entrevistas a profesores de primer año de carreras de humanidades, ciencias sociales, ciencias básicas y disciplinas tecnológicas, en las que los entrevistados hacen referencia a múltiples cuestiones. Hemos distinguido algunas de ellas a los fines de su análisis y las exponemos aquí de modo provisorio.

I. Acerca de la carrera elegida: sobrellevar el peso del desaliento, y tener que sobrevivir

En la conversación y en las entrevistas con profesores de primer año están presentes apreciaciones elaboradas alrededor del tipo de carreras en la que se encuentran trabajando, considerando especialmente dos

² Se trata del proyecto "Los estudiantes y el primer año en la universidad. Perspectiva comparada entre carreras", Director: G. A. Ambroggio, Co-director: A.M. Sosa, presentado a Secyt - UNC con solicitud de subsidio.

grandes grupos según el tipo de actividad y el desempeño laboral al que está orientada la carrera, y pensando en consonancia con ello el tipo de competencias que se deben adquirir en el transcurso de la formación. Estas apreciaciones se transmitirían de diferente modo en el primer tiempo de los alumnos en la universidad, con orientaciones y énfasis variables.

En aquellas carreras cuyo destino sería "académico", o más volcado a la actividad de investigación, los alumnos deben hacer un esfuerzo para sobrellevar el "peso del desaliento" que los profesores transmitirían en relación al futuro, probablemente asociado a las dificultades que los propios profesores "de facultad" perciben en relación a sus carreras en investigación y docencia.

El alumno recibe un mensaje cuando comienza la carrera que es "usted con este título se va a morir de hambre", [ésta carrera] es una de esas, donde ése es el mensaje que les llega por los que van egresando, por los docentes, por la sociedad; es una carrera que saben que no tiene salida profesional independiente y el alumno estudia por vocación

... yo creo que eso marca mucho la diferencia entre unos y otros, en las actitudes incluso, en cómo encaran el estudio, me parece, más allá de los factores que contribuyan a la superación previa, su preparación previa y demás. Creo que eso se tiene que tener en cuenta cuando uno hace la evaluación y yo los veo, pobres, que están sumidos en la desgracia, claro, es así ...

En cambio, cuando la carrera elegida es de tipo "profesional", algunos profesores entienden que se trataría para el alumno de comprender desde el inicio la dureza de la vida profesional futura y, en este sentido, los docentes deberían transmitir esa idea elevando los niveles de exigencia y promoviendo la cultura del esfuerzo individual, de convencerse que de lo que se trata es de aprender a salvar obstáculos:

Para que te des una idea, yo soy Ingeniero con esta especialidad, y he cambiado la línea un montón de veces, es como me enseñaron acá dentro, tenés cintura, porque tenés que sobrevivir, la Facultad de Ingeniería te enseña a sobrevivir, estás en una isla desierta, sos un naufrago y tenés que sobrevivir.

II. ¿Adolescentes, jóvenes o adultos? ¿Iguales o diferentes?

Se ha advertido una importante variación con respecto a cómo piensan y categorizan los profesores al alumno que ingresa a la universidad. En este sentido, algunos consideran a los mismos como adultos que han hecho una elección y que por lo tanto, actuarán en consecuencia:

... y nosotros lo que tenemos aquí es un adulto, no tenemos un niño.

...el que viene acá es porque le gusta algo, si no para qué va a venir a hacer [esta carrera] (...)vienen acá realmente porque les apasiona algo...

mientras, otros colocan a sus alumnos en una posición diferente, más débil, menos segura:

...¿por qué a los diecisiete años alguien debería tener claro, dieciocho, alguien debería tener claro, cómo quiere que sea su proyecto adulto? Sobre todo en una sociedad tan incierta como ésta...

... de alguna manera se aporta a que diseñen un proyecto adulto pero que uno no debería esperar que lo tuvieran cerrado, ni acabado, ni siquiera que supieran bien donde están parados, y eso ,.... y que tenemos chicos muy desarmados ...

Heterogeneidad

Más allá de esa consideración general, muchos advierten que el conjunto de estudiantes que comienza la carrera no es homogéneo, y es interesante analizar cuáles son los atributos que, en su percepción, marcan la heterogeneidad:

La población siempre es heterogénea, hay grupos que llegan muy bien, con un bagaje de destrezas y habilidades importantes, hay grupos con muchas dificultades, muchas limitaciones en este aspecto.

Nosotros tenemos alumnos muy heterogéneos,..., gente que viene de otras carreras, gente grande que comienza una carrera, y chicos que vienen de secundario, ¿no?, y bueno...

...aparte de la heterogeneidad, que se nota mucho en la universidad, tenemos trayectorias diferentes, alumnos con trayectos diferentes. Los chicos que egresan del colegio y eligen geografía como una

carrera y los profesores que se han recibido muy recientemente... o [los que] hace mucho y están intentando terminar su licenciatura y tener un título universitario...

Mientras que los profesores en carreras del área de humanidades ponen el acento en las diferencias asociadas a la edad de ingreso y las trayectorias previas, los que pertenecen al área de naturales o tecnológicas afirman que reciben sólo alumnos que recién egresan del secundario "es muy raro la gente grande, hay uno o dos que son mas grandecitos, de 20." y marcan particularmente diferencias asociadas al modo en que se cursa ese nivel.

Heterogeneidad y marcos de referencia

Particularmente en las humanidades y en las ciencias sociales, los profesores esperarían que los alumnos cuenten con ciertos marcos de comprensión y de estructuración de los conocimientos que permitan anclar lo que será desarrollado en el primer año:

...aquello que nosotros llamamos o que nosotros nombramos como cultura general..., que tiene que ver con marcos de referencia, es lo que creemos que vienen como bastante vulnerables en ese sentido, hablo de otras instituciones, hablo de la escuela, de la familia, de los consumos culturales, otros, pero que hay ciertos marcos de referencia que entran a jugar en un ingreso como puede ser el de una carrera de humanidades, en los que esos marcos no están o están muy desdibujados y eso obviamente juega a la hora desde donde lee uno y qué capacidad tiene de comprensión de lo que está en juego...

También los profesores destacan que los alumnos se diferencian según sus trayectorias escolares anteriores, y en ese sentido es posible advertir que consideran que son distinguibles de acuerdo al capital cultural incorporado.

Este aspecto es diferencial a su vez con respecto a las diferentes carreras. Para los que se encuentran en las humanidades y las ciencias sociales, se trataría de contar con un *bagaje lector* entendido en clave específica para la carrera:

...algo que se arrastra de año a año es el estrecho capital de lecturas que traen, no obstante haber optado por una carrera humanista que es básicamente de apropiación de textos de la cultura letrada, de lo que es una cultura elevada o incluso en sus formas populares, pero

quiero decir que la práctica de lectura como su modo de acercarse experiencialmente a esto que han decidido luego estudiar es lo que en general vemos que no se trae, no se trae un bagaje lector.

Antes y ahora

Los profesores entrevistados tienen en común cierta experiencia y antigüedad como docentes de primer año; probablemente esta situación hizo que una referencia obligada en la conversación fuera la comparación de los alumnos en diferentes épocas.

En las carreras de humanidades, se marca la particularidad de las diferencias operadas en torno al lenguaje en términos de competencias comunicativas desarrolladas -orales y escritas-, así como una relación con el lenguaje, favorables en todos los casos a los "alumnos de antes" versus "los de ahora":

o sea que los ingresantes nuestros de hace 10-15 años tenían otras competencias lectoras diferentes, pero igual tenían más competencia lectora de lo que podría ser un modelo de cultura letrada y otra relación con la escritura, no obstante el adentrarse a campos disciplinares que no se habían transitado o que algunos sí depende de la escuela de la que vinieran, pero la mayoría no...

Los grupos de alumnos son diferenciables en función de un ideal de alumno más o menos explicitado, que se perfila con determinados atributos: preferentemente es un alumno que asiste a la mañana, que cursa como promocional, que estudia muchas horas, que es joven, que es entusiasta, que tiene criterio propio, que comprende rápidamente el código de la disciplina, y fundamentalmente las claves de distinción estarían marcadas por las trayectorias escolares en las que se hayan desarrollado habilidades propedéuticas, centradas prioritariamente en la comprensión lectora y el entrenamiento en diferentes tipos de evaluación.

Para algunos de los profesores entrevistados, existirían en los alumnos rasgos culturales de época, que serían valorados negativamente, pues presentarían características lejanas a lo esperable y requerible para los estudios universitarios. Sin embargo estas apreciaciones sobre los "jóvenes de ahora", en algunos casos pareciera que no abren espacios de interrogación, echando mano a concepciones disponibles basadas en sus propias experiencias como alumnos o desde expresiones teñidas por el sentido común.

Pero yo lo que veo es un déficit enorme y cada vez más profundo. Yo dicto esta materia desde el año '87. ...y yo veo una decadencia cada vez mayor en la información, no en la desinformación, en la información con la que el chico que viene del secundario llega

Eh... más de lo que dije, no sé, me parece que no es nada nuevo lo que he estado diciendo hay cierta condición de inerte, pero yo no lo estoy diciendo desde el lugar de descalificar, o sea de hacer.... sí de preocupación, vienen con menos elementos , con menos instrumentos, con menos palabras, con menos ,...

En algunos casos, los alumnos son mirados en relación con ese alumno "ideal" que en general esta asociado, en las palabras de los profesores, con un estudiante de otra época, o con un estudiante cuyas características están marcadas desde la consideración de un egresado cuyo perfil encarnaría el ideal de la carrera:

...los veo con menos agallas, la juventud de ahora tiene menos agallas y no quiero pecar de viejo, lejos de la época nuestra, quizás nosotros porque éramos más castigados, yo cursé en una época dura, yo entré en el año '63 y salí en el año '69, así que cobré garrotazos en este lomo..., nos echaron de la Facultad, cerraron la Facultad y yo para poder recibirme en el 5º año rendí nueve materias y en el 6º rendí diez, porque nosotros en 2º y 3º año nos echaron de la Facultad y perdimos todas las materias, pero no lo hice yo, lo hicimos toda la camada...

...Yo creo que mucho del daño es producto de la televisión, por más que la televisión tenga cosas positivas, pero la nuestra es bastante lamentable, pero ha producido un fenómeno que nadie lo había previsto, estos chicos son producto de la imagen, ese es otro problema que yo vi muy grave en estas últimas generaciones; a nosotros nos daban algo escrito, nosotros lo leíamos e interpretábamos lo escrito y estos chicos no interpretan lo escrito, ellos necesitan la imagen, ellos interpretan la figura.."

... Estos chicos tienen mucha imagen pero poco trasfondo, no penetran, no tiene raíces; lo que notamos nosotros es que era muy difícil hacer esa búsqueda interna para que pueda salir...

Los que asisten en distintos turnos, y las condiciones de cursado

Pareciera que en la percepción de los docentes, la heterogeneidad del conjunto de alumnos que comienza sus estudios en la universidad rápidamente se ve reflejada en ciertos agrupamientos propios de la organización universitaria, tales como los turnos y las condiciones de cursado:

En los chicos sí, si hay diferencias, el chico de la mañana es mucho más aplicado, mucho más aplicado que el de la tarde y el de la noche. ... Yo creo que viene..., a lo que yo intuyo que se debe, porque no tengo la prueba, pero a la noche generalmente son todos chicos que están trabajando, en un ambiente laboral que al ser un estudiante de 18 años, te puedes imaginar de que pueden trabajar, de operario, de peones, entonces el ambiente, es un ambiente que no es el mejor para un estudiante universitario; yo a la mañana también tengo chicos de condición humilde y destacados, hay chicos con becas que sacaron promedio 9, y viven acá porque están becados, los becó la provincia de Salta; y a la noche viene gente que trabaja o son los que están acostumbrados al secundario de la noche, sabes que es lo que va al secundario de la noche... y hay algunos que son muy buenos, pero en porcentaje hay menos gente dedicada en la noche que en la mañana, en la mañana siempre hay chicos mucho más aplicados, y yo creo que también influye el levantarse a las 8 de la mañana, para estar acá a esa hora tenés que levantarte a las 6 de la mañana, eso tiene peso, hay una actitud.

Las condiciones de cursado, promocional o regular, son reflejo de otras diferencias. Y en sí mismas operan una mayor diferenciación. Para los profesores en general, la condición de cursado promocional, distingue a los alumnos al someterlos a desempeños y tareas más exigentes que favorecen su aprendizaje y socialización académica.

...Yo no sé bien, no se si uno alguna vez lo sabe, cómo llegan al final y vamos a poner "final" porque hay varios finales. Está el final del alumno regular, que no necesariamente es el alumno que la lleva con el 4, 5 o el 6, sino que por una cantidad de razones puede haber optado por esa figura, pero te quiero decir que uno lo ve teniendo que desenvolverse con esa caja de herramientas de la que logró apropiarse en un examen con un tribunal y ante determinadas bolillas. Otra es la situación del promocional que pasa por un coloquio que lo debe sostener con un trabajo de escritura que ha hecho previamente; dentro de los promocionales, tampoco es lo mismo el es-

tudiante que se presenta en el primer coloquio que aquel que decantó la asignatura y se presenta a lo mejor en dos turnos después...

III. Entre el nivel medio y el universitario

De acuerdo a lo expresado por los docentes, el nivel medio, no prepara al futuro estudiante para desempeñarse como tal en la universidad, en el sentido de que la exigencia en cuanto a ritmo y monto de lo que se debe estudiar, a las modalidades y frecuencia de la evaluación, que ese nivel plantea está muy por debajo de lo requerido en las carreras universitarias:

...el secundario les hizo creer que con ese nivel de dificultad ya estaba, y ese es el muro". Aquí estamos en un lugar en donde al profesor no le importa si yo estudio, no estudio, si aprendo día a día, pero me va a evaluar...

Expresado de diferentes maneras, el primer año constituye una barrera, una especie de límite que marca un antes y un después con respecto a los estudios. Los alumnos según sus trayectorias anteriores podrían o no sortear ese obstáculo, disponiendo en algunas carreras de diversas ayudas y andamiajes para ello. De acuerdo a lo planteado por los profesores, las dificultades se centrarían en los hábitos de estudio de los alumnos y en determinadas actitudes adquiridas en el nivel medio que no contribuirían a "darse cuenta" de lo que deben poner en juego en la nueva situación.

El muro existe, de repente el alumno se da cuenta que tiene que estudiar una materia que es enorme, que tienen que estudiar de un libro cuando la mayoría están habituados a estudiar de apuntes, que lo primero que te preguntan es "¿todo ese libro vamos a estudiar?", claro, es una materia de la universidad, no es que van a estudiar el libro, todo lo que van a estudiar está en este libro. Es como que ven de que página hasta que página, el alumno es conciente de que eligió algo para lo cual van a tener que hacer un esfuerzo.

No tanto la desaparición de la escuela técnica, hemos sentido más la aparición del polimodal... Decís que hay 'dos pi por radio' y los tipos te miran con ojos de vidrio, ni mínimos conocimientos de geometría, esto se está dando desde que apareció el polimodal, desde que nos llegaron a nosotros del polimodal, conocimiento cero, nada de sustrato

IV. Las primeras conquistas necesarias

Habitar la facultad

Según los profesores, existiría un conjunto de aprendizajes que deben realizar los alumnos de primer año referidos a la decodificación del sistema organizativo, administrativo y académico que cada carrera estructura. Frente a esto, los estudiantes se encuentran con obstáculos o facilitadores, localizados en características de la organización académica y en el modo es que los docentes “están” en la facultad.

Cuando los docentes se agrupan en departamentos, en los que se trabaja cotidianamente en grupo, en un lugar asignado y permanente, frecuentemente dedicados a la investigación, los estudiantes pueden acceder a consultas de todo tipo, que alguien de ese grupo docente satisface.

Esta carrera en particular funciona así, en donde entran y salen como si estuvieran en su casa ...

Sí, siempre paramos aquí, dentro del departamento ésta es la cátedra ... Sí, vienen ellos, entran, van, vienen, nos identifican con este lugar

En algunos casos, la organización de cátedras con grupos docentes consolidados, que funcionan en base a acuerdos explícitos, y que ellos mismos reconocen “habitar la facultad”, transmitirían ese modo a los alumnos de diferentes formas

porque nosotros habitamos la institución como miembros de esa cátedra y como miembros de la facultad, es como una suerte de visión que podemos tener del otro porque nosotros mismos tenemos una relación con la institución que es de habitarla

Una profesora manifiesta que existirían indicios que darían cuenta de ese “habitar”, que se expresarían en cierta hexis corporal

a veces no solo pasa por lo que se dice si no por lo que se hace con el cuerpo, con la gestualidad, con la mirada, con la postura y con el entrar y salir del aula y con el quedarse un ratito al final para preguntarte algo en el escritorio” ...y es algo que pasa por el deseo, el deseo de sentirse perteneciente a..., el deseo de llenar un espacio con el cual se reconoce...

... primer año creo que tiene una fuerte inversión vivencial puesta ahí... lo que noto es una avidez vital por construir un espacio común

con otros, una integración que no es solo ni primero de tipo intelectual, tiene que ver mucho con un lugar vital donde apropiarse del aula, del banco, del tiempo y de poder entrar y salir, no te digo durante las clases sino poder entrar y salir del espacio de la institución sabiendo que es la institución...

Desde esta lógica, los alumnos responderían "habitando" el lugar universitario cuando se da la condición de que los profesores enseñen "habitando" del mismo modo la institución, es decir cuando la pertenencia de los profesores denota un compromiso con la tarea en términos de interés por la transmisión pero también por la participación en la vida institucional en sentido amplio.

Aprender a distribuir el tiempo

Una de las cuestiones cruciales según los docentes, en las que se materializa una manera de hacerse alumno universitario, consistiría en un aprendizaje en torno a la distribución del tiempo para el estudio

...porque tres materias que parece que es poquísimo, en un primer cuatrimestre es como que no les dan los tiempos para organizarse, para dirigir el estudio ... pero también es un aprendizaje de ver cómo distribuyen su tiempo, como pueden llevar las materias al día, cosa que muy pocos hacen, solo muy buenos alumnos son los que llevan las tres materias al día.

Desestructurar maneras de entender las disciplinas

Una cuestión frecuente consiste en considerar que los estudios universitarios implican rupturas con modos "escolares", o tradicionales de enfocar las disciplinas, por lo tanto en este primer tiempo en la universidad, los alumnos tienen como una tarea primordial descubrir la diferencia de enfoque y aprender a operar con ella y desde ella:

...y la hemos tomado y desarrollado para romper con una idea bastante reduccionista, y simplificada de lo que se entiende por esta disciplina...esta idea tan simplificada tiene que ver con la manera de entender, que se transmite en los profesorados y que, mediado por los profesores, llega a los chicos de la escuela

...a lo que apuntamos nosotros es a trabajar un concepto tradicional disciplinar, romper la idea de ciencia; ciencia pegada al paradigma de ciencias naturales...

La cuestión es cómo desestructuramos, no cómo estructuramos, cómo tiramos abajo las estanterías con las que vienen para que puedan no reproducir, sino razonar y elaborar, ¿no?

" ... en los trabajos prácticos en el diseño de los trabajos y después en las guías de lectura y de trabajo que les damos a los chicos que son muy pautadas al comienzo y que después se empiezan hacer más abiertas y más blandas para que ellos puedan tener más margen de decisión ...

Algunos docentes hacen explícitas las dificultades que la carrera le presenta a los alumnos para reconocer las marcas distintivas de cada asignatura, sus modos de operar, encarnadas por cada docente, con el agravante que esto se juega en un tiempo acotado, y en simultaneidad:

...para ellos ingresar a este mundo de las disciplinas donde a su vez están hechas cuerpo en cátedras, donde cada colega tiene su mirada, sus hábitos, prácticas, entonces los estudiantes se tienen que amoldar no sólo a los saberes, sino a mediadores de esos saberes con lógicas totalmente distintas y estilos diferentes; eso en conjunto cuando uno mira los espacios áulicos y pedagógicos con lo que estos chicos se la tienen que ver en simultaneidad y luego en sucesión...

Por otra parte, para algunos, esta misma posibilidad de discriminación y separación de disciplinas y enfoques que contribuiría a constituirlo en estudiante universitario lleva implícito un riesgo para el futuro de la formación, relacionado con un estudio cada vez más separado y fragmentado:

... Entonces, para mí, es como luchar contra lo que le van a hacer a los estudiantes después, que es fragmentarles la cabeza y tratar de poner como la infraestructura básica, en el que ellos no vean fragmentos sino tableros...

Entender que se trata de una "realización" distinta

Desde la perspectiva de los profesores, uno de los cambios con los que los alumnos se enfrentan en casi todas las carreras estudiadas, está referido a la evaluación: el tipo de pruebas y el ritmo de evaluación serían

muy diferentes a las prácticas evaluativas en el nivel medio. En general el problema más notorio se refiere al formato de las evaluaciones en las que se requiere una “realización” a la que los alumnos estarían poco habituados. Estas pruebas consistirían en elaboraciones de diferente tipo en las que la comprensión de procesos, resolución de problemas, la puesta en juego de múltiples referencias y lecturas desde distintas perspectivas, la contextualización y en algunos casos la ruptura con ciertos enfoques, constituyen la marca distintiva de un trabajo deseable en el primer año universitario. Esto, en desmedro de la mera transcripción o reproducción de lo leído, como modos de realización que se ven como típicos del nivel secundario.

toda la materia se evalúa con problemas donde ellos van a tener que aplicar esas leyes para resolver un ejercicio y esos ejercicios están en una guía de teóricos, en donde si ellos resuelven esa guía tema a tema; que ese es otro problema; ellos saben qué se les va a pedir, de qué modo se los va a evaluar, obviamente que esa es una dificultad porque la mayoría nos dice “profe, ¿Por qué no nos piden teoría?”, lo que pasa que a mí no me interesa que escriban o que enuncien todas las leyes, la forma que en Química se evalúa, si han entendido bien y si han estudiado y de qué modo lo transfieren a una situación concreta o a un ejercicio, ellos piden estudiar de memoria porque ellos prefieren memorizar.

Otro tipo de resolución de problemas, pero similar en el sentido de que requiere una ruptura con respecto a lo que “trae del secundario”, refiere a modos complejos de operar con la información:

...comprensión le llamamos a un proceso bastante complejo, donde una de las variables de mensura que nosotros tomamos es la capacidad de dar respuesta a consignas que si bien son propuestas por la cátedra, se hacen en circunstancias tales que le permiten al alumno pensar y construir su respuesta en el espacio domiciliario con un tiempo generoso, de manera que puedan mostrar cómo se apropian de la bibliografía pero para dar respuesta a una pregunta que en sí misma no está respondida en una parte de esa bibliografía, es como el resultado de un proceso complejo...

... porque lo que estamos verificando primero es que ellos puedan sintetizar textos, sacar lo más importante, tener en cuenta que se están haciendo preguntas y respondiendo razonablemente, o sea que no es una cuestión nada más que la memoria...

...entonces trato de enseñar a pensar; entonces pongo las preguntas, examino las alternativas de respuestas, y hago todo un ejercicio muy complejo, que es difícil de tomar apuntes, porque relaciono muchas cosas juntas, me interesa más que me presten atención, no que escriban...

Entonces lo que sí pedimos con lectura comprensiva es la posibilidad de ser utilizado, implementado para algún otro tema, problema o pregunta que se nos presente. Entonces esa capacidad de relacionar cuestiones, problemas, autores, es lo que para nosotros también implica leer con sentido. Y yo creo que ese tipo de planteos no está en los alumnos de secundaria. Los alumnos de secundario tienen un sistema de estudio metodológico que se llama... o técnicas de estudio, no se como que..., que es: subrayen la oración principal y la subordinada. A nosotros eso no nos sirve de nada. Absolutamente de nada. Es como una especie de mecánica que se constituye ahí y que no le posibilita al alumno una lectura comprensiva en el sentido de que sea capaz de relacionar, argumentar, deducir, cruzar textos paralelos u oponer textos no paralelos sobre el mismo problema.

Los modos diversos de entender el estudio y la posibilidad o no de advertir qué se le pide que haga con el material que se le indica tienen implicancias fuertes en los momentos de evaluación, por la razón antes señalada y porque estos momentos definen el avance del alumno:

Observamos que se acercan a la fecha de los parciales y entran en una suerte de pánico, además muchísimos no vienen, después cuando aparecen te dicen que te dejaron de venir por el parcial y te piden que corras la fecha del parcial, entonces vos te das cuenta que ahí el estudiante siente que la demanda para poder responder a esa situación de evaluación es tal, que le significa una especie de readecuación de sus coordenadas espacio-tiempo para poder pensar que va a dar con eso...

Al reconocer estas dificultades, los profesores implementan diferentes estrategias, desde las más flexibles y tolerantes hasta las más estrictas, que puede traducirse en la graduación o no de las dificultades:

“Ser blandos al principio” o exigir que “mastiquen piedras desde primer año”. “...Yo digo esto: si el estudiante de [esta carrera] se acostumbra en sus primeras materias a comer papilla, no desarrolla el estómago para masticar piedras. Por lo cual tiene que masticar piedras desde primer año. Y en ese sentido digo: bueno, sí, un do-

cente tiene que ser claro en su transmisión, pero debe pensar al alumno primero o del que se está recibiendo, que tiene que desarrollar la capacidad de masticar piedras. Para mí, en esta carrera, las papillas no sirven. Entonces en ese sentido, no pienso en un profesor especial para las materias de primer año, porque cuando uno dice un profesor especial para las materias de primer año, piensa en alguien que gradualmente vaya proporcionándoles la complejización de los conocimientos. Yo creo que eso no hace bien en esta carrera...

Lograr un piso mínimo

Ante las exigencias ideales, en mayor o menor medida, los profesores entienden que existe un piso mínimo que los alumnos deben cumplir responsablemente y con sacrificio, y como contraparte, los docentes desarrollan estrategias variadas de explicitación de ese piso para facilitar las adquisiciones:

...me hago cargo de ir abriendo el tema o facilitando la comprensión del texto pero hay un piso que asumo que ellos tienen,....., si la materia es árida asumo mi responsabilidad de darla con el mayor nivel posible, adecuado al de ellos, al nivel de ellos, pero hay un interés y un esfuerzo o una preocupación que yo, digamos, es un supuesto, digamos esto se los digo familiarmente no va a haber una odalisca acá para que a ustedes les guste la cátedra, esta es una carrera que ustedes eligieron, forma parte de un proyecto que ustedes están construyendo, que es un proyecto adulto y los proyectos adultos se montan básicamente sobre las responsabilidades de cada uno, sobre el deseo y el,...., el deseo es otra cosa muy importante, a levantar eso sobre el deseo y el placer y la responsabilidad de cada uno, entonces hay cosas que me incumben y hay cosas que les incumben a ustedes ...

Sin embargo se observan variaciones de criterios de evaluación, según carreras; es decir que en las diferentes disciplinas o campos de conocimiento se pondrían en juego "competencias" que requerirían modos de evaluación distintos, para los que los grupos de alumnos se encuentran en condiciones diferenciales.

Los tres ejercicios se piden hechos, completos, por que ellos están acostumbrados a jugar, a especular, 'yo hice el 40%, entonces el profe me va a poner un 4 o un 5 ...', esa es la mentalidad estúpida y re-

trógrada que tiene el secundario. Para nosotros no hay porcentajes y se los digo claramente porque se tienen que acostumbrar a ser ingenieros, el ingeniero profesional no puede tener mala praxis, en el sentido de que yo hice un puente, hice el estribo derecho perfecto y el izquierdo mal hecho, ¿qué está? ¿40% bien hecho?, no, está mal hecho, el puente se viene abajo; ellos tienen que entender que no podemos jugar con porcentajes

...Los criterios son: manejo de la bibliografía, capacidad de observación, rigurosidad en la expresión, nivel de conceptualización y sobre todo capacidad para establecer relaciones y reelaborar los diferentes núcleos temáticos...

...y bueno, eso justamente estamos evaluando, aquel que no solamente muestra que ha estudiado sino que ha podido razonar en clase, que ha podido mostrar cierto razonamiento, y nosotros no hacemos parciales por temas de desarrollo sino por preguntas de interrelación. Entonces hay algunas relaciones que hemos desarrollado en clase y otras que no, otras que ellos tienen que hacerlas en el momento del parcial.

Lo que se exige se refiere asimismo a una relación con y una actitud frente al estudio que también sería variable en relación a las distintas carreras

Nosotros hacemos que en primer año el trabajo sea de aplicación sobre el papel, tiene que ser pensado e implica un cierto sacrificio... te obliga a hacer un planificación de la tarea que es muy importante en el profesional. Nosotros lo que perseguimos básicamente es generar criterio profesional, esa es la palabra clave 'criterio', criterio es la capacidad de poder seleccionar en las condiciones del contorno que tenés en ese momento, la mejor de las soluciones; si vos tenés criterio, casi seguro cambiando el entorno vas a tener soluciones distintas porque en ingeniería se trabaja con lo que se llama solución de compromiso...

V. El clic del primer año

En general los profesores reconocen que en el transcurso del primer cuatrimestre, los alumnos comprenden finalmente de qué se trata el estudio, las evaluaciones y un modo de estar en la carrera universitaria y comienzan a desenvolverse del modo esperado.

...eso es lo más curioso; que digan “mire todo lo que vimos”. En realidad hay algo que es combinar la sorpresa por un lado, y el reconocer las propias capacidades, yo creo que eso es muy importante en ese clic; el alumno se da cuenta que tenía capacidades que no conocía y que si supera esa dificultad se siente muy bien, se siente haciendo algo que eligió y por lo cual está dispuesto a hacer un esfuerzo mayor

El “clic” que se produce, provocaría una sensación de sorpresa en los estudiantes al darse cuenta de sus posibilidades, pero también brinda, al mismo tiempo, una razón de gratificación para los docentes:

y a eso se lo digo a ellos el primer día de clases ‘obsérvense hoy, recuérdense como son hoy y después un día, cuando terminemos, yo les voy a preguntar como son en ese momento y quiero que ustedes hagan el análisis comparativo’, se produce un cambio realmente brutal en el chico, la misma asignatura obliga a una cierta disciplina y a una actitud de ordenamiento intelectual que no están acostumbrados ... y es increíble ver como lo logran...” ...“la última clase - que la di el otro día- fue la primera vez que les dije a ellos “bienvenidos a la Ingeniería”, porque cuando terminan la materia, recién han entendido cómo es el itinerario...

Cierre provisorio

Como reflexión final, es interesante señalar que los profesores manifestaron en el transcurso de las entrevistas una actitud de reflexión y colaboración, de interés por el problema tratado, expresada tanto en el tiempo dedicado como en la fluidez con que se expresaban y argumentaban. Más allá de cuestiones adjudicables al manejo técnico de la entrevista, consideramos que ser docente de primer año es un trabajo particular que enfrenta con problemas diversos y complejos, tarea ardua para la que no se dispondría de un espacio de reflexión específica, de un espacio institucional de tratamiento, y que en este caso, la entrevista, en la mayoría de los profesores, pudo construir un espacio para pensar más detenidamente aquellas cuestiones que en cotidiano, “pesan sobre los docentes”.

Llamativamente, salvo escasas referencias a los bajos salarios, cuestiones tales como el tiempo requerido para abordar la tarea de enseñanza o condiciones institucionales de desempeño no fueron incluidos dentro de la problemática desde la perspectiva de los profesores:

“... tengo el cerebro caliente, pero está bueno ... porque yo ya te decía la otra vez que esto me sirve a mi también, porque uno va distanciándose un poco de la práctica cotidiana y pudiendo mirar desde otro lugar...”

Bibliografía

- Ambroggio, G.; Sosa, A.M.: “Características institucionales y permanencia en la carrera en la universidad: una construcción conceptual basada en B. Bernstein” ponencia presentada en el II Congreso Internacional de Educación: “Debates y Utopías”, UBA, Buenos Aires, 26, 27 y 28 de julio de 2000).
- Becher, T.(2001): *Tribus y territorios académicos*, Gedisa, Barcelona.
- Ambroggio, G. (2000): El primer año en la Universidad y la permanencia en la carrera, en *Cuadernos de Educación*, Año 1, Nro.1, pp. 133-143.
- Ambroggio, Vanella y Sosa (1996): “Éxito y fracaso en el primer año universitario”, Secyt, UNC (Informe final- documento interno)
- Kisilevsky, M. y Velela, C. (2001): *Dos estudios sobre el acceso a la educación superior en la Argentina*, IPE- UNESCO, Buenos Aires.