

La UNPAZ vista por los/as estudiantes: exploraciones en torno a situaciones y actores



*Laura Zapata (CAS-IDES/UNPAZ)**

Resumen

Teniendo en cuenta la perspectiva de un grupo de estudiantes de la carrera Trabajo Social de la Universidad Nacional de José C. Paz (UNPAZ), intentamos reconstruir la experiencia universitaria de estos estudiantes, deteniéndonos en las ideas y nociones que elaboran para designar tal campo de actividad. Realizamos una revisión conceptual de los estudios abocados a los/as estudiantes universitarios y caracterizamos brevemente el distrito de José C. Paz así como los rasgos socioeconómicos de los/as estudiantes de primer año que cursaron la materia Antropología Social y Cultural (ASyC) en el año 2014. Recurrimos a la escritura espontánea de los/as estudiantes referida a su vida universitaria como instrumento de producción de datos. Apoyándonos en el enfoque etnográfico, descubrimos de qué manera el tiempo-espacio denominado “la clase”, con sus actores sociales (profesores/as y alumnos/as), organiza el mundo de la vida universitaria. Tomada como un rito de paso que se prolonga en el tiempo, advertimos que las emociones comprometidas en el proceso de formación universitaria, basada especial aunque no exclusivamente en la lecto-escritura, acompañan el nacimiento de una nueva forma de conciencia crítica basada en el individuo moderno.

* Investigadora adscripta al Centro de Antropología Social (CAS) del Instituto de Desarrollo Económico y Social (IDES). Profesora titular regular de Antropología Social y Cultural (UNPAZ).

Introducción

Desde el momento de su creación institucional, el año 2009, el ingreso, permanencia y egreso de los/as estudiantes que asisten a las diversas carreras que ofrece la UNPAZ, se presenta como una ocasión singular para la indagación antropológica sobre la forma en que es interpretada la experiencia universitaria por parte de la población estudiantil que la protagoniza. La educación en las sociedades contemporáneas, advertía Margaret Mead, es un mecanismo orientado a la producción sistemática de “discontinuidades”, procesos de cambio que alteren, por medio de una política del conocimiento, las estructuras sociales y con ellas el propio orden social. Por eso las políticas, prácticas y actores educativos inscriben su lógica de funcionamiento en una dimensión normativa y temporal, más o menos lineal, en torno a unos efectos (positivos y/o recomendables) que, tarde o temprano, harán su aparición.

A través del proyecto “Etnicidad y clase social en la Primera Generación de Estudiantes Universitarios (PRIGEU) de la UNPAZ”¹ –aprobado y financiado por la Secretaría de Ciencia y Tecnología de la UNPAZ, del año 2015– nos propusimos tomar distancia de aquella forma de concebir las políticas educativas. ¿Por qué? Pues porque los medios y fines vinculados a las actividades que se realizan en nombre de la cursada de una carrera universitaria, se consideran auto-evidentes y porque los significados de las actividades comprometidas en el curso de la formación de un/a estudiante se toman como no problemáticos, cuando no homogéneos, para todos los actores involucrados. En su lugar nos propusimos interrogar la experiencia universitaria que, en su vida cotidiana, forjaban los propios estudiantes teniendo en cuenta su punto de vista y poniendo el foco en las categorías que usaban para aludir a tales procesos. De esta manera, y apoyándonos en el enfoque etnográfico (Guber, 2001), buscábamos aprehender la vida universitaria y el propio proyecto de educación superior desde el punto de vista de sus destinatarios, intentando percibir la manera en que una política educativa es significada por los distintos actores sociales que participan de ella. Decidimos abocarnos al estudio de la experiencia universitaria de una pequeña porción de estudiantes de la carrera Licenciatura en Trabajo Social.

Para tal fin adoptamos dos estrategias metodológicas. Por un lado, fueron contactadas cuatro estudiantes que estaban interesadas en el tópico de trabajo y con las cuales se organizaron reuniones periódicas orientadas a la escritura de autobiografías estudiantiles coordinadas por una de las investigadoras. Por otro lado, fueron contactados/as otros/as cuatro estudiantes con los cuales se propuso una dinámica de trabajo de taller de escritura en torno a algunos tópicos muy generales y sobre los cuales los/as estudiantes escribían pequeñas composiciones que ilustraban un tema de su interés referido a su vida universitaria. En este artículo nos referiremos especialmente al trabajo realizado con este segundo grupo. La estrategia metodológica tendió a favorecer el trabajo colectivo de reflexión y escritura con

1 Integrantes del proyecto como investigadores/as: Patricia Vargas, Paula De Büren, Tulio Cañumil y Laura Zapata; como alumnos/as: Grisel Colman, Adriana Guanuco, Lisandro Rumbo, Virginia Dorman, Marisa Gómez, Gabriela Rodríguez, Melina Valenzuela e Isabel Nieva. Fue dirigido por Laura Zapata y codirigido por Patricia Vargas. Dentro del proyecto, entre febrero y marzo del año 2017, la profesora Patricia Vargas fue becada con el Programa de Movilidad Docente, Departamento de Antropología Social y Pensamiento Filosófico Español de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Autónoma de Madrid. Contó para ello con la asistencia del Dr. Carlos Giménez Romero, Instituto Universitario de Investigación sobre Migraciones, Etnicidad y Desarrollo Social IMEDES.

objeto de identificar, con el mínimo de intervención posible de parte de la investigadora, situaciones, actores, relaciones sociales y significados que aludieran a la forma en que los/as estudiantes percibían, organizaban y actuaban en el mundo universitario.

Es preciso realizar una nota importante antes de avanzar. Dos de las investigadoras que componen este proyecto (Zapata y Vargas) se desempeñan, desde el año 2014, como profesoras de la materia Antropología Social y Cultural que forma parte del plan de estudios de la carrera Trabajo Social. Por lo tanto, con respecto a los/as estudiantes contactados e integrados como investigadores en formación en el proyecto, operábamos no como agentes externos y desconocidos, sino como actores bien situados en el mundo universitario y con ellos como “estudiantes”: éramos “profesoras” con las cuales habían cursado y aprobado una de las materias de su carrera. En función de este rol desempeñado es como pudimos recabar información socioeconómica de los/as estudiantes que cursaron la materia en dos de las tres comisiones que funcionaron en el año 2014, un año antes de que se aprobara el proyecto de investigación.

A la par que desarrollábamos las sesiones de trabajo con los/as estudiantes fuimos aproximándonos a algunos datos de contexto del entorno donde se haya ubicada la UNPAZ: la ciudad de José C. Paz. Además, elaboramos un breve estado del arte que situó teóricamente nuestras preocupaciones sobre la universidad y los/as estudiantes. Esta revisión nos llevó a jerarquizar la relevancia de un estudio microsocio de los/as estudiantes, teniendo en cuenta su propia producción discursiva por fuera de las típicas técnicas de producción de datos como son las entrevistas y/o encuestas, que no permiten caracterizar en su particularidad los procesos socioculturales a través de los cuales los individuos vuelven significativo el mundo que producen.

Estudiantes y política: un estado del arte preliminar

Tanto la Sociología como la Historia de la Educación han constituido a la universidad en un campo de reflexión consolidado en el área latinoamericana y, especialmente, en la Argentina. Los clásicos análisis sobre el estudiantado de la Universidad de Buenos Aires (UBA), realizados entre las décadas de 1950 y 1960, por Ana Eichelbaum de Babini (1958) y Gino Germani (1965); los estudios históricos sobre las universidades que han desarrollado Tulio Halperín Donghi (1962), Pablo Buchbinder (1997), entre otros, nos han permitido detenernos en dos aspectos de este campo de estudios. Primero, el interés disciplinar y político por intentar comprender el modo en que interactúan el origen social de los/as estudiantes con el desempeño académico de los mismos. Esta preocupación impregna los estudios de Eichelbaum y Germani, entre otros. En esta misma línea pudimos percibir que existe una constatación en la literatura abocada al tema con respecto a la asociación entre la universidad y determinadas clases sociales y grupos étnicos en Argentina. Más precisamente, pudimos apreciar de qué manera las clases medias y la descendencia de la población migrante proveniente de Europa, llegada al país entre fines del siglo XIX y la primera mitad del siglo XX, tiene en la universidad una instancia instrumental de “movilización y ascenso social” que excluye de plano, al menos para buena parte de la segunda mi-

tad del siglo XX, a los llamados “sectores populares”. A la luz de la bibliografía revisada, la vinculación entre estudios universitarios y procesos de constitución de unidades sociales específicas, por medio de la ciudadanía, tiene en la denominada “clase media” a su principal efecto (Visacovsky, 2008).

El segundo aspecto de esta revisión bibliográfica está relacionado con el interés manifestado por la reconstrucción de los procesos históricos que dieron origen a instituciones específicas (universidades y facultades) aprehendidas a partir de una mirada externa que subsume la perspectiva de los actores que la constituyen a la lógica de la dinámica institucional y macropolítica (por ejemplo, los trabajos de Tulio Halperín Donghi de 1962 y Pablo Buchbinder de 1997).

Los trabajos de Juan Carlos Portantiero (1978), Juan Carlos Tedesco (1986) y Pedro Krotsch (2002), entre otros, nos permitieron advertir que nuestro objeto de estudio estaba no sólo dialogando con los estudios abocados a la universidad y sus estudiantes, sino, además, con los estudios sobre la juventud y la (movilización) política. Esta literatura interroga el proceso de constitución de unidades sociales eventualmente politizables, al calor de su convivencia horizontal –generacional, con respecto a sus pares, los/as estudiantes– y vertical –con respecto a profesores, autoridades universitarias, autoridades del Estado nacional, etc. Estos procesos de politización tuvieron lugar en su tránsito por las instituciones universitarias bajo las categorías “jóvenes” y “estudiantes”. Los estudios sobre la Reforma Universitaria de 1918, el “Cordobazo” de 1969, así como la movilización política de la juventud entre las décadas de 1960 y 1970 (Mayo Francés, Primavera de Praga, las movilizaciones de la UNAM de México, entre otros), conforman un área de estudios que vincula una condición etaria, la juventud en tanto que población estudiantil y “generación”, con procesos de politización específicos. La lectura de este material, entonces, nos permitió reorganizar el mapa conceptual en el cual se inscribe nuestra preocupación teórica respecto de los/as estudiantes universitarios de José C. Paz.

La lectura de los trabajos de Victor Sigal (1995) permitió advertir un fenómeno reciente: las reformas universitarias de la década de 1990 que se yuxtaponen con la masificación de las instituciones universitarias y con la crisis presupuestaria de la educación superior en esta década.

Al interior de este conjunto bibliográfico se ha podido distinguir un acotado pero significativo corpus de textos que se han propuesto una aproximación a la “experiencia” y la perspectiva de los actores (sus narrativas e identidad) que habitan el sistema universitario, los/as estudiantes, y producen y son producidos al interior de los procesos macro sociales. Los aportes de Sandra Carli (2006; 2012), y su equipo de trabajo (especialmente Friedemann, 2012 y Pierella, 2012), y los de Colabella y Vargas (2014), han sido un importante hallazgo con el cual poner en diálogo los objetivos, hipótesis y metodología etnográfica propuesta por nuestra investigación. Gana lugar en estos estudios la caracterización microsociológica de las prácticas de los/as estudiantes, en el contexto de la década de 1990, con la explosión de la matrícula universitaria paralela al recorte del presupuesto de las instituciones educativas en el país. Allí puede advertirse la relevancia de la organización de grupos de estudios, la circulación urbana de los sujetos por zonas antes desconocidas, la clasificación tipológica de los profesores, según el estilo del dictado de las clases, pero, a la vez, la pérdida de la centralidad de las prácticas políticas como dimensión central de la definición de la categoría “estudiante”. Algo

similar encontramos en el texto de Colabella y Vargas, haciendo foco en las nuevas universidades creadas en el Conurbano Bonaerense.

Finalmente, los trabajos de Diana Milstein sobre el tiempo-espacio que define el orden escolar así como los ejercicios de investigación en colaboración en contextos educativos, nos han permitido enfocar nuestra atención en los procesos y las categorías por medio de las cuales nuestros interlocutores, los/as estudiantes de la UNPAZ, forjaban su mundo de vida (Milstein y Mendes, 1999; Milstein, 2009).

El distrito de José C. Paz

La UNPAZ, junto a otras nueve universidades (Universidad Nacional Arturo Jauretche, Universidad Nacional de Moreno, Universidad Nacional de Avellaneda, entre otras), conforma el arco de nuevas instituciones de educación superior creadas por el Congreso de la Nación entre 2009 y 2014. Está ubicada en el Partido de José C. Paz, en el noroeste del Área Metropolitana de Buenos Aires (AMBA). La población total que reside en este lugar alcanza las 265 mil personas (Censo Nacional, 2010).

Una de las características estructurales que más destacan los analistas con respecto al Partido es la asociación crítica entre el bajo nivel socioeconómico de la población, medido en ingresos monetarios y tipo de actividad laboral, y el bajo nivel de escolaridad de sus miembros (Rofman, Anzoategui y González Carvajal, 2010: 149). De ellos, el 16,3%, personas mayores de 20 años, cuenta con la escuela secundaria completa. Aunque en esta zona los hogares cuentan con un alto número de perceptores de ingresos monetarios ello no impacta en el nivel de vida, por el contrario, los ingresos totales del hogar son los más bajos si se los compara con los que perciben los hogares de los distritos vecinos (San Miguel, Morón y Moreno) (Suárez y Arce, 2010). Estos rasgos interactúan de manera significativa con otro fenómeno: el de la fragmentación social.

Las zonas de residencia se hallan, en el Conurbano en general, altamente diferenciadas y jerarquizadas. Mientras que una parte de la población, la que se concentra alrededor de las estaciones del ferrocarril que conectan estas localidades con la Capital Federal, tiene un acceso más o menos fluido a los bienes y servicios urbanos (agua, cloacas, pavimento, transporte, electricidad) así como a los principales centros comerciales e instituciones estatales, otros grupos sociales, los que residen a mayor distancia con respecto a este anillo, encuentran serias dificultades para participar en igualdad de condiciones de la vida urbana. La vulnerabilidad social y económica no es un dato generalizado al interior de la población, la misma se halla jerárquicamente pautada produciendo una heterogeneidad altamente conflictiva que se expresa en actitudes estigmatizantes y discriminatorias entre los diferentes grupos que conviven en una misma zona urbana, lo que naturaliza la desigualdad social.

En el primer cuatrimestre del año 2014, la primera vez que dictamos clases en la UNPAZ, le solicitamos a los/as estudiantes que se presentaran señalando algunas informaciones sobre sí mismos, como su nombre, lugar de nacimiento, actividad laboral, grupo de residencia. Como en la comisión de

trabajo teníamos más de cien estudiantes les solicitamos que escribieran en un papel su presentación y lo entregaran a la clase. En las otras dos comisiones de trabajo, que abarcaban otros cien alumnos, no realizamos este ejercicio de presentación a través de un escrito, sino que fue oral y espontánea. Por lo tanto, solo contamos con información de 112 alumnos de este año 2014. Dicha información la organizamos y la incluimos en este trabajo pues nos dará una idea sobre el tipo de perfil socioeconómico que conforma la categoría “estudiante” en la UNPAZ (Zapata, Guanuco y Colman, 2016).

Un tercio de los/as estudiantes eran mujeres; un cuarto, varones. La gran mayoría señaló haber nacido y/o residir en el área de influencia de José C. Paz (Grand Bourg, Derqui, San Fernando, Garín, Polvorines, Tigre, Tortuguitas, Del Viso, etc.). Once personas señalaron que provenían de otras provincias de la Argentina (Tucumán, Santiago del Estero, Misiones, Corrientes, Chaco) y de otros países (Brasil, Colombia, Paraguay). Pero, al mismo tiempo, nos llamó la atención que cuatro señalaron haber nacido en Argentina o ser “argentinos” sin identificar un lugar específico de origen. Cuando trabajemos sobre los tópicos elegidos para resolver la primera evaluación parcial de la materia, la nacionalidad de los/as estudiantes volverá a aparecer de manera significativa nuevamente.

La mayoría de los/as estudiantes que tuvimos ese año en la comisión de la noche desarrollaba actividades laborales remuneradas. El 40% declaró empleos formales, como operarios de fábricas y talleres y como empleados de la administración pública o privada, comercio, gastronomía. El 20% señaló al trabajo doméstico (“trabajo en casa de familia”, “soy empleada doméstica”, “cuido chicos”) como su principal actividad laboral. Ocho personas dijeron no trabajar; dos se reconocieron como “amas de casa” y seis personas señalaron estar “desocupadas”.

En su gran mayoría los/as estudiantes se reconocieron como jefes de familia. Cuando respondieron con quiénes vivían, el 25% de las personas dijeron vivir con sus “esposo/as” e “hijos/as”, reconociendo unidades familiares nucleares como pauta organizativa. Pero otra parte, doce personas, señaló vivir no solo con sus hijos/as sino también con sus padres, madres, hermanos/as, abuelos/as, sobrinos, primos/as, siguiendo la pauta de las familias extensas. Solo un cuarto de los/as estudiantes señaló vivir con sus “padres y hermanos/as” exclusivamente. Ello nos hace pensar que se trata de alumnos/as que no necesariamente contribuyen con ingresos para el sostén del hogar. Aunque la mayor parte manifestó residir junto a un grupo doméstico, una parte pequeña señaló vivir “solo/a” (nueve personas).

La gran mayoría de los/as estudiantes no manifestó participar de ninguna institución. De quienes contestaron este ítem, once señalaron una institución religiosa (evangélica o católica), cinco se vincularon a agrupaciones políticas, dos se vincularon a una cooperativa y sociedad de fomento, y una de ellas dijo tener un “merendero en su casa”.

La explicitación de las razones por las cuales eligieron Trabajo Social como carrera tampoco concitó la atención, al menos en los papeles que entregaron a los/as profesores/as. De las cuatro personas que respondieron dos de ellas tuvieron experiencias directas de contacto con situaciones que demandaron la intervención de un/a profesional del área; las otras dos señalaron que buscan capacitarse para mejorar el trabajo de ayuda social que realizan.

Situaciones y actores desde el punto de vista de los/as estudiantes

Varios/as de los ocho estudiantes contactados/as para integrar el proyecto de investigación, cursaron la materia ASyC el año 2014; es decir, se trata en su gran mayoría de estudiantes cuya descripción socioeconómica está relacionada con el acápite anterior. Aquí vamos a concentrarnos en el análisis de la producción escrita que desarrollaron los/as cuatro estudiantes en las reuniones de trabajo en torno a la propia escritura a partir de una consigna muy general: ¿Cuál es la situación más extraña que me ha tocado vivir en la Universidad? Al recibir esta orientación los/as estudiantes escribían durante treinta minutos sobre cualquier anécdota que quisieran compartir con el grupo. Luego del tiempo acordado cada uno/a pondría en común, a los/as compañeros/as y a la coordinadora, el relato y se procedería a producir un ámbito común de inquietudes definido desde la perspectiva de los/as propios estudiantes.

Con esta estrategia operativa buscábamos definir dos cuestiones: primero, tópicos de interés más o menos espontáneos; segundo, profundizar la descripción detallada de las situaciones puestas en común, en lo posible usando el método etnográfico, pero concentrándonos en la propia escritura de los/as estudiantes. Partíamos, como hemos señalado más arriba, de este presupuesto: lejos de existir una realidad externa que se impondría coercitivamente a los sujetos –por ejemplo la vida universitaria–, las reglas y valores que constituyen el mundo social son constantemente creados por los actores a través de sus interacciones, su vida cotidiana (Coulon, 1987: 33-34). Para comprender qué significa la vida universitaria para los/as estudiantes debíamos intentar obtener descripciones de ese mundo en las que predominara su propio punto de vista.

No obstante, al armar esta propuesta de trabajo teníamos en mente una expectativa bastante definida: que los/as estudiantes describieran situaciones en las que la diversidad de orígenes sociales y étnicas entre sus propios compañeros/as tomara un lugar protagónico. Para nuestra sorpresa, sucedió, en cambio, otra cosa. Los/as cuatro estudiantes describieron situaciones en las que predominaban dos actores: “profesores/as” y “estudiantes”. Describiendo anécdotas, más o menos dramáticas, comprometiendo diversas clases de emoción, nos mostraron el abanico de relaciones sociales que ambas categorías sociales protagonizaban. La “clase” fue usada como una noción para definir el espacio, también denominado “aula” o “salón”, y el tiempo que generaban, como precondition, el encuentro e interacción entre los/as profesores/as y los/as estudiantes.

Además de ser una forma social específica, con su tiempo y espacio diferenciado, la clase resume, muchas veces movilizando fuertes emociones, el lento proceso de individuación que todo contacto con la lecto-escritura y con los procesos de intelectualización demandan a sus protagonistas (Goody y Watt, 1964). Consideramos que un/a “estudiante” supone una categoría de existencia transitoria y, a medida que avanza en su carrera, liminal, sujeta a sucesivas operaciones de transformación hasta su egreso como profesional. De manera paralela el/la profesor/a es el/la agente que opera como especialista en actos de transfiguración simbólica: los/as legos/as, bajo su influjo, son convertidos en especialistas o profesionales. Estas premisas suponen la consideración del proceso de formación universitaria como un rito de paso más o menos institucionalizado (Van Gennep, 1986).

Vamos a ir por partes mostrando la evidencia en la que apoyamos nuestras afirmaciones. En primer lugar, veamos cómo es descrita una clase:

“El inicio de clase fue un día con una carga emocional fuerte, llena de nervios, entusiasmo, expectativas, por lo nuevo, lo impensado, llega la ‘Universidad’ a José C. Paz.

“En el aula éramos 38 personas; 18 mujeres mayores de 30 años, 10 mujeres menores de 30 años, algunas recién salían del secundario, 8 mujeres de 60 años y 2 varones. Todos sentados en las sillas y la mesa, esperando al Docente entrar al aula” (comillas y mayúsculas en el original).

Otra persona señaló:

“En la primer clase de una materia nueva [...] me impacté, ya que no era lo esperado. Era la mitad del salón al cual estaba acostumbrada. Menos espacio, menos sillas, menos aire y más cercanía. [...] Esta clase fue incómoda. Nos chocábamos entre nosotros y los que llegaron tarde quedaron en la puerta. [...] Para dar una clase se necesita un salón, primeramente. Cuando ingresamos allí será nuestro mundo aparte. Una realidad alterna donde nos expresaremos, vivimos y generamos conocimiento, que nos llevamos al cruzar la puerta”.

Varias de las anécdotas que escribieron los/as estudiantes constituyen situaciones dramáticas y extraordinarias en las que alumnos/as y profesores/as, durante una “clase”, aparecen enfrentados a propósito de diverso tipo de desacuerdo, poniendo de manifiesto con ello la clase de relación social y los valores en ella implicados, que unos y otros establecen como pauta de organización social en sus interacciones cotidianas. Queremos decir con esto que una “clase” no es un hecho social que preexista a las acciones que desarrollan las personas involucradas en la existencia de tal formación social. Como señala Gregory Bateson antes que versar sobre un contenido objetivo, buena parte del discurso de los actores sociales tiene un fin metalingüístico, busca definir los términos de la propia relación entre los miembros que componen la situación (Bateson, 1991: 206). La cantidad de conflictos que relataron los/as estudiantes y que tenían lugar en la clase parecen aludir al necesario trabajo simbólico que desarrollan los agentes sociales con objeto de crear el espacio-tiempo en el que se juega su propia existencia. Decidimos detenernos en estas anécdotas, a la luz del concepto de “drama social” elaborado por Víctor Turner (1974), haciendo foco incluso en su aspecto extraordinario pues lo anormal manifiesta, por oposición, una pauta o un valor social puesto en entredicho por el drama, que concentra la inquietud conceptual y emotiva de un grupo. Las emociones identificadas por los/as estudiantes, tales como el miedo, la rabia, la alegría, la desesperación, el entusiasmo, puestas en juego durante su encuentro en las clases con los/as profesores, acompañan el paulatino proceso de transformación que se opera en ellos en el transcurso de su experiencia universitaria.

Quizá las situaciones de evaluación, llamadas por los/as estudiantes “el parcial”, manifiestan, de manera ritualizada, la naturaleza de los valores, emociones y relaciones que constituyen la experiencia de los/as estudiantes. Veamos un primer ejemplo:

“Cuando hablo de emociones: son esos sentimientos o estados físicos que produce, al prestar atención en una clase; no solo pasa por el docente, sino también por el texto; que el docente va a exponer. Estas

sensaciones; de placer al escuchar algo que no conocés pero lo dice tan lindo; esta rigidez del cuerpo cuando tenés que estar cursando porque no te queda otra; esta emoción, sea alegría, tristeza, bronca; al acatar algo que no lo entendés pero lo tenés que reproducir; es lo que en realidad ‘yo’ me pongo a pensar cuando voy a estudiar para un parcial”.

Otro/a estudiante describió la extrema situación de sensibilidad y vulnerabilidad que experimenta ante las situaciones de evaluación con dos rasgos significativos: primero, una máxima radicalización en la diferenciación de los papeles profesor/a (especialista)-alumno/a (lego/a); segundo, el proceso de evaluación vivido como un rito de paso fundamental entre la vida (aprobado/a) o la muerte (desaprobado/a):

“Era pleno julio por lo que el frío se colaba en cada aula, en cada lugar que pudiera. Incluso en mí, entre mi bufanda y el tapado, haciéndome temblar. Así, temblando de frío (o de nervios) llegué al aula 210 a rendir el segundo parcial de XY [nombre de la materia en cuestión]. En esa aula, fría como todas, solo vi ocho compañeras. Las 8 valientes tal vez, que nos animábamos a hacerle frente al parcial de textos más complicados que hablaban de temas que ya no recuerdo. Las 8 nos ubicamos en las sillas, todas nos pusimos a repasar casi como una última esperanza de incorporar un mínimo conocimiento salvador.

El profesor llegó. Siempre de camisa y zapatos, siempre serio, nunca nos aceptó un mate (¿no tomaría? O no quería compartirlo con nosotras). Nunca le entendí una palabra. Él X [especialidad en Ciencias Sociales], yo una estudiante más de las que seguro se olvidará.

Casi instantáneamente todas sacamos las famosas ‘dos hojitas’. No sabía tanto para usar las dos, pero lo intentaría.

El profesor se sentó sin desabrigarse, así como yo y las otras 7. Dictó las preguntas y entre todas nos miramos. Algunas se sonrieron y negaron con la cabeza. ‘No sé nada’ entendí de ellas.

[...]

Los zapatos hacían ruido, como si tuvieran tierra y piedras en su suela. Me molestaba y me distraía el vaivén del profesor y el ruido de sus zapatos. Tan fuerte en el silencio de las 8 valientes.

[...]

Frío. Ruido de zapato, no sé qué escribir.

Levanté la vista y vi a cada una en su pequeño mundo. Miraban el techo, sacudían el *liquid paper* una y otra vez. El profesor se nos unía con su propio mundo. Comía uvas, una tras otra. Tal vez nosotras sufriendo y él viéndolo. Me recordó al César y su pulgar, bueno o malo. Aprobado o desaprobado. El aula 210 era mi circo romano acaso. Contesté. Todo lo que pude. Todo lo que recordé se fue escrito en esas dos hojitas. ¿El pulgar subiría o bajaría? Había que esperar. ¿Y las otras 7? Salimos del parcial

y reímos. De las uvas, de los zapatos, de nuestras caras varias durante el parcial, de ser 8 de casi 20. A pesar de todos los nervios, ya estaba. Y reímos”².

La producción simbólica sobre la figura del/a profesor/a, el/la experto/a que desde la perspectiva de los/as estudiantes, modela la materia llamada alumno/a, tiende a enfatizar la pasividad del/a estudiante frente a una autoridad de la que todo depende. La vestimenta, los gestos, los comportamientos, las palabras y las actitudes de un/a profesor/a, son objeto de un escrutinio que ocupa una buena parte del tiempo en las conversaciones entre los/as estudiantes, sea en los pasillos, en el bar, en los grupos de estudio, etc. En esas oportunidades elaboran una tipología de profesores/as entre los cuales pudimos advertir a los/as “indiferentes”, “soberbios/as”, “comprensivos/as”, “violentos/as”, entre otros, dependiendo de la manera de encarar la resolución de una clase y el trato con los grupos de estudiantes. No se trata de una clasificación dada de una vez y para siempre, la misma es objeto de controversias entre estudiantes e incluso es posible que un/a mismo/a estudiante modifique su categorización a lo largo de su formación respecto de un/a profesor/a.

Ahora bien, esa visión de los/as estudiantes respecto su propia pasividad y el poder unilateral del/a profesor/a en la configuración de la clase, fue varias veces puesta en entredicho en sus escritos. Uno/a de ellos relató una anécdota en la que varios/as estudiantes se organizaron para “ir a hablar” con el/la director/a de la carrera y las autoridades del Centro de Estudiantes, para manifestarle su molestia respecto de la forma de llevar adelante la clase por parte de un/a profesor/a. Estas autoridades externas fueron incorporadas por los/as estudiantes, como una medida extraordinaria, al espacio-tiempo de la clase con objeto de cuestionar las reglas que gobernaban esa situación. Ese “mundo” jerárquico tan inclinado a la clausura, la clase, adonde se gesta la relación entre especialistas (profesor/a) y legos (alumnos/as), cuenta con un instrumento que lo amenaza, los/as estudiantes lo denominaron “ir a hablar”. Creemos que se trata de un instrumento de politización que se incorpora al mundo de la clase, modelando los vínculos entre profesores/as y estudiantes.

A modo de cierre

Comenzamos esta investigación intentando describir y comprender la experiencia universitaria de los/as estudiantes de la UNPAZ, teniendo en cuenta para ello su propia perspectiva. Creímos adecuado avanzar sobre este propósito a través de los conceptos de etnicidad y clase social. Al comenzar nuestra indagación, pensábamos que la etnicidad se manifestaría como un instrumento de diferenciación entre la propia población estudiantil. No obstante, los/as estudiantes que se incorporaron a este proyecto

2 Adviértase la compleja posición que asume la autora de esta descripción. Se mueve entre dos posiciones diferentes: unas veces observa desde una posición externa al grupo de estudiantes intentando describir sus comportamientos y emociones; otras, describe al grupo desde adentro tomándose a sí misma como uno de los individuos examinados y descritos. En la primera posición, la autora habla de su objeto: el grupo de siete personas entre las cuales, como observadora externa, no se cuenta. En la segunda posición, en cambio, el grupo es registrado desde adentro: la autora, como observadora participante, se cuenta como una de las ocho estudiantes que rinden el parcial. La multiplicidad de posiciones adoptadas con respecto a la realidad examinada evidencia el esfuerzo teórico y metodológico realizado por el grupo de estudiantes-investigadores/as en formación dentro de este proyecto.

como investigadores en formación, a través de los ejercicios de escritura que desarrollaron, nos mostraron que el principal actor a través del cual modelan su identidad y experiencia como alumnos/as somos los/as profesores. Por ello afirmamos que estudiantes y profesores/as, al interior de la experiencia universitaria de los primeros, mantienen entre sí relaciones de oposición mutuamente constitutivas. La vida universitaria, modelada por la clase y los parciales, obtiene de esa relación de oposición una pauta de organización y, también, sus principales líneas de tensión. Por eso la etnicidad y la clase social de los/as profesores es constitutiva de la de los/as estudiantes.

Si como señalamos al principio la educación en las sociedades modernas tiende a producir discontinuidades, podemos afirmar que las mismas se manifiestan en procesos de transformación social protagonizados por especialistas y legos/as, organizados en torno a procesos cargados de dramas o rituales de paso. El contacto prolongado y sistemático con la lecto-escritura genera una transformación simbólica profunda en la re-organización del modo de pensamiento de las poblaciones que la protagonizan, modificando incluso la noción de persona. La lectura y la escritura tratan de actividades que demandan el recorte del individuo, durante prolongados períodos de tiempo, de sus grupos de pertenencia domésticos, haciendo posible la emergencia del individuo moderno y de la clase de conciencia crítica y racional que lo caracteriza. Si no hemos comprendido mal a nuestros interlocutores/as, los/as estudiantes insertos en este proyecto han descrito, con detalle y gran sensibilidad, el malestar emocional y físico que les ha demandado, durante estos años, la adquisición de la predisposición intelectual necesaria para llevar adelante su formación profesional en la UNPAZ.

Si algo de lo que se ha dicho aquí sirve para comprender y estar mejor dispuestos para acompañar este rito de paso, su esfuerzo y el nuestro habrá valido la pena.

Bibliografía

- Bateson, G. (1991). *Pasos hacia una ecología de la mente*. Buenos Aires: Planeta.
- Buchbinder, P. (1997). *Historia de la Facultad de Filosofía y Letras*. Buenos Aires: Eudeba.
- Carli, S. (2006). La experiencia universitaria y las narrativas estudiantiles. Una investigación sobre el tiempo presente. *Revista Sociedad*, (25).
- Carli, S. (2012). *El estudiante universitario. Hacia una historia del presente de la educación pública*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Colabella, L. y Vargas, P. (2014). “La Jauretche”. Una universidad popular en la trama del sur del Gran Buenos Aires. En N. Gluz et al., *Avances y desafíos en políticas públicas educativas: análisis de casos en Argentina, Brasil, Colombia y Paraguay* (pp. 251-321). Buenos Aires: CLACSO.
- Coulon, A. (1987). *La etnometodología*. Madrid: Cátedra.
- Eichelbaum de Babini, A. M. (1958). Algunas características de los/as estudiantes de la Universidad de Buenos Aires: informe sobre encuestas piloto en cuatro facultades. *Cuadernos del Boletín del Instituto de Sociología*, 7.

- Friedemann, S. M. (2012). Aportes del campo de estudios sobre memoria para un abordaje reflexivo del pasado reciente universitario. *Aletheia* 2(4)
- Germani, G. y Sautu, R. (1965). *Regularidad y origen social en los/as estudiantes universitarios*. Buenos Aires: Instituto de Sociología, UBA.
- Goody, J. y Watt, I. (1964). The Consequences of Literacy. *Comparative Studies in Society and History* 5(3), 304-345.
- Guber, R. (2001). *La etnografía: método, campo y reflexividad*. Buenos Aires, Norma.
- Halperín Donghi, T. (1962). *Historia de la Universidad de Buenos Aires*. Buenos Aires: Eudeba.
- Milstein, D. y Mendes, H. (1999) *La escuela en el cuerpo. Estudios sobre el orden escolar y la construcción social del alumno*. Madrid: Miño y Dávila.
- Milstein, D. (2009) Children as co-researcher in anthropological narratives in education. *Ethnography and Education* 5 (1), 1-15.
- Krotsch, P. (2002). Los universitarios como actores de reformas en América Latina: ¿han muerto los movimientos estudiantiles. *Espacios en Blanco* (12).
- Pierella, M. P. (2012). *Figuras de la autoridad y transmisión del conocimiento universitario. Un estudio centrado en relatos de la experiencia estudiantil en la Universidad Nacional de Rosario*. (Tesis doctoral). Facultad de Ciencias Sociales, UBA.
- Portantiero, J. C. (1978). *Estudiantes y política en América Latina. El proceso de la reforma universitaria (1918-1938)*. México: Siglo XXI.
- Rofman, A., González Carvajal, M. L. y Anzoategui, M. (2010). Organizaciones sociales y Estado en el conurbano bonaerense: un estudio de las formas de interacción. En A. Rofman (comp.). (2010). *Sociedad y territorio en el conurbano bonaerense: un estudio de las condiciones socioeconómicas y sociopolíticas de cuatro partidos: San Miguel, José C. Paz, Moreno y Morón*. Los Polvorines: UNGS.
- Sigal, V. (1995). *El acceso a la educación superior*. Ministerio de Cultura y Educación. Secretaría de Políticas Universitarias.
- Suárez, A. L. y Palma Arce, C. (2010). Condiciones de vida en el conurbano bonaerense. En A. Rofman (comp.). (2010). *Sociedad y territorio en el conurbano bonaerense: un estudio de las condiciones socioeconómicas y sociopolíticas de cuatro partidos: San Miguel, José C. Paz, Moreno y Morón* (pp. 25-102). Los Polvorines: UNGS.
- Tedesco, J. C. (1986). *Educación y Sociedad en la Argentina (1880-1945)*. Buenos Aires: Ediciones Solar.
- Turner, V. (1974). *Dramas, Fields and metaphors*. Ithaca: Cornell University Press.
- Van Gennep, A. (1986). *Los ritos de paso*. Madrid: Taurus.
- Visacovsky, S. (2008). Estudios sobre “clase media” en la antropología social: una agenda para la Argentina. *Avá. Revista de Antropología* (13).
- Zapata, L., Colman, G. y Guanuco, A. (2016). “Profesores/as universitarios/as” y estudiantes “Desaprobados/as”: Universidad, Alteridad y Colaboración Etnográfica. (Mimeo). *Primeras Jornadas de Equipos de Investigación*, UNPAZ.