



# **Experiencias formativas en las trayectorias de estudiantes de primera generación universitaria en la carrera de Sociología (FaHCE-UNLP)**

EJE N° 1

Reseña de Investigación

Santiago Garriga Olmo  
IdIHCS/UNLP-Conicet  
Santiago.garriga@hotmail.com

## **RESUMEN**

La ponencia constituye los avances de una tesis doctoral en curso sobre las trayectorias de estudiantes en la Universidad Nacional de La Plata (UNLP) que son primera generación universitaria. A continuación, se presentan los adelantos del trabajo de campo realizado a partir de trece entrevistas en profundidad a estudiantes que se encuentran cursando los últimos años de la carrera de Sociología en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FaHCE). El objetivo es conocer la trayectoria de los/as estudiantes y así identificar las *experiencias formativas* (Sosa y Saur, 2014) que promovieron la afiliación universitaria (Coulon, 1995). Para esto se realizaron entrevistas en profundidad a 13 estudiantes que ingresaron entre 2015 y 2019 y se encuentran cursando los últimos años de la carrera.

**PALABRAS CLAVE:** Trayectorias; Primera generación universitaria; Sociología; Experiencias formativas; Universidad.

## **Introducción**

El presente trabajo constituye los avances de una tesis doctoral en curso sobre las trayectorias de estudiantes en la Universidad Nacional de La Plata (UNLP) que son primera generación universitaria. El interés por el tema radica en porque los/as estudiantes de primera generación universitaria constituyen una población en desventaja y, estadísticamente, presentan mayores dificultades para concluir los estudios (Ezcurra, 2011; Dalle y otros, 2018).



A continuación, se presentan los adelantos del trabajo de campo realizado a partir de entrevistas a estudiantes que se encuentran cursando los últimos años de la carrera de Sociología<sup>1</sup> en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FaHCE). El objetivo es conocer la trayectoria de los/as estudiantes y así identificar las *experiencias formativas* (Sosa y Saur, 2014) que promovieron la afiliación universitaria (Coulon, 1995). Para esto se realizaron entrevistas en profundidad a 13 estudiantes que ingresaron entre 2015 y 2019 y se encuentran cursando los últimos años de la carrera. Consideramos que haber cursado más de la mitad de las materias del plan de estudios constituye un indicio de afiliación a la vida universitaria. Mientras que tomamos el clima educativo del hogar como un indicador proxy (Cotignola y otros, 2017) de las condiciones de vida y capital cultural del entorno familiar<sup>2</sup>. En este sentido, el objetivo es identificar las experiencias formativas por las cuales estudiantes en desventaja alcanzaron la afiliación al mundo universitario.

De acuerdo a la conceptualización de Sosa y Saur, las experiencias formativas constituyen múltiples cuestiones complejas de las trayectorias de los/as estudiantes universitarios/as. Estas experiencias resultan formativas en tanto que “transforman la vida personal y social de los estudiantes y su subjetividad” (2014: 236). Estas cuestiones a las que hacen referencia están vinculadas a: la relación con el saber y el conocimiento, las prácticas de estudio, la sociabilidad y las trayectorias –tanto educativas, sociales y culturales– de cada estudiante. Estas experiencias adquieren particularidades según los factores organizacionales y culturales de cada institución y disciplina. Entendemos que estas experiencias, en tanto que son formativas, promovieron la afiliación de los/as estudiantes, es decir, les permitieron alcanzar un mejor dominio de los códigos y reglas implícitas del mundo universitario. En este sentido, identificamos que la militancia y actividades políticas desarrolladas en la Facultad, los “tropiezos académicos” y la presentación al primer examen final fueron *experiencias formativas* en las trayectorias de los/as estudiantes.

---

<sup>1</sup> Cuando aludimos a estudiantes de Sociología, nos referimos tanto a la carrera de la Licenciatura como al Profesorado. Si bien son dos carreras distintas, a los fines de este trabajo, la diferencia es irrelevante. A su vez, los/as estudiantes no hacen distinción entre una y otra: todos/as son estudiantes de Sociología.

<sup>2</sup> El Centro Superior para el Procesamiento de la Información (CeSPI) de la UNLP considera clima educativo alto cuando el padre o la madre alcanzaron estudios universitarios o superior completo; clima medio cuando poseen título secundario completo o universitario/superior incompleto; y clima bajo cuando no completaron los estudios secundarios.



## **Militancia política**

Los/as estudiantes entrevistados/as para este trabajo ingresaron a la carrera de Sociología entre 2015 y 2019. Es decir que los inicios de sus trayectorias transcurrieron durante la presidencia de Mauricio Macri (2015-2019), un período de gobierno caracterizado por los recortes presupuestarios a las universidades y la desinversión educativa (Fiorucci y Anton, 2021). En este contexto la FaHCE fue escenario de protestas, asambleas y tomas por parte de los/as estudiantes (“*era pleno macrismo, había asambleas todo el tiempo*”). La situación política y los hechos ocurridos en ese contexto fueron un elemento central de las trayectorias y que nos parece importante destacar dado que, como recordó un estudiante, “*se armó un bochinche bárbaro, estaba aprendiendo cosas nuevas*”.

En cada Facultad, y en algunos casos cada carrera dentro de la misma Facultad, se desarrolla una cultura institucional que es fundamental para entender el proceso de afiliación. En este sentido, según Dubet, “algunos tipos de instituciones desarrollan entonces un ‘espíritu’, un estilo que integra a los estudiantes” (2005: 33). Más precisamente, en la carrera de Sociología de la UNLP, la militancia adquiere suma relevancia y es parte constitutiva de la identidad de los/as estudiantes (Carrera, 2015). En el trabajo de campo identificamos que para los/as estudiantes la militancia y la participación en las protestas fueron *experiencias formativas* en sus trayectorias. Estas experiencias habilitaron, por ejemplo, un nuevo vínculo con la institución:

Se empezaba a respirar un clima pesado a nivel económico... de las cosas que estaban sucediendo también en las universidades, de recortes. En términos personales, por lo menos el primer año igual, lo pude zafar. Después 2017, 2018 es cuando se empezó a complicar un poco más la movida. Pero sí, tuvo una incidencia también, hacerse preguntas sobre defender nuestro rancho ¿viste? que era eso, era apropiarse de la Facultad para defenderla también como estudiante universitario. Eso estuvo desde un primer momento.

Las circunstancias políticas, y las actividades desplegadas en ese marco, permitieron que los/as estudiantes encontraran un espacio de participación a partir del cual pudieron “apropiarse de la Facultad” y desarrollar un sentido de pertenencia. Al respecto, una estudiante que también participó de las asambleas recordó:

Yo nunca había participado de una asamblea, no sabía ni qué era y eso creo que es como un poco de coerción ahí, como que te junta, sabés de repente quiénes están en tu facu. No sé, como que identificás a los



voceros de cada agrupación, te hace tener un sentido de pertenencia saber quién es la gente que habita tu facu.

De esta manera, este tipo de actividades fortalecieron el lazo con la Facultad y afianzaron el vínculo de los/as estudiantes con la cultura institucional de la carrera.

- ¿Tenés algún recuerdo de sentir esta inclusión que mencionás?
- Lo primero que se me viene a la cabeza es participar de una asamblea. Nunca había experimentado ese tipo de secuencia. Soy bastante tímido con algunas cosas y me acuerdo que la primera situación fue una asamblea en 2017 que se discutía si se tomaba o no la Facultad y yo me vi opinando ahí, yo recién llegado, primer año, y me re sorprendí yo de esa situación... siempre fui muy tímido y ¿qué fue lo que generó que yo tenga ganas de hablar en ese lugar? O que la gente escuche lo que yo diga, no sé... eso me pareció bastante flashero.

Algunos/as estudiantes participaron de estas actividades sin formar parte de alguna organización (*“yo no militaba, pero sí asistía a todas las actividades que hacían”*), otros/as estudiantes sí se sumaron a militar en alguna agrupación estudiantil. En estos últimos casos, la militancia contribuyó a la afiliación de los/as estudiantes y en esas trayectorias también es posible identificar experiencias formativas.

Sin embargo, es interesante advertir que la militancia no estuvo circunscripta sólo a la actividad política, sino que también constituyó un espacio de aprendizaje acerca de la vida universitaria y por la cual incorporaron conocimientos para transitar la carrera. A partir de su experiencia personal, una estudiante señaló que *“la militancia te da herramientas”*. De esta manera, la inserción en las agrupaciones estudiantiles los/as introdujo en nuevas redes de sociabilidad y propiciaron nuevas experiencias que les permitieron incorporar capitales sociales y culturales fundamentales para transitar la carrera y habitar la Facultad.

Algunos/as estudiantes señalaron el cambio de hábito que debieron realizar respecto a sus técnicas, prácticas, hábitos y dedicación al estudio. Estos cambios estuvieron vinculados a la participación en agrupaciones estudiantiles. El siguiente relato es una muestra de ello: militar en agrupaciones les permitió a los/as estudiantes insertarse en redes de sociabilidad con estudiantes más avanzados/as de la carrera y de esta manera incorporaron saberes para transitar la carrera y afrontar instancias de examen sin “estudiar de memoria”:

- Me acuerdo que tuve un parcial y me tenía que aprender los tipos-ideales. Yo no sabía de qué me estaban hablando, la verdad. Y nada, me lo aprendí de memoria entonces estaba estudiando con una



compañera y me doy cuenta que, una compañera más grande que yo, una compañera del partido que ya estaba recibida, que estábamos ahí hablando, le dije que tenía que dar el parcial, y nos pusimos a hablar de los tipos ideales y me doy cuenta que había algo que me había confundido, porque, eso, estudiar de memoria te confundís una palabra te confundís todo, y como que ahí se me puso a explicar y a ejemplificar bien y me di cuenta que lo que tenía que hacer era toda esa información bajarla a tierra y buscar un ejemplo en lo social para poder entender qué significa determinado tipo ideal.

A su vez, la actividad militante les permitió desarrollar habilidades y prácticas que resultaron fundamentales desde el punto de vista académico: una nueva relación con el saber. La militancia en tanto *experiencia formativa* les permitió incorporar nuevas prácticas, como así también mejorar la organización respecto al estudio:

Tuve que empezar a organizarme con el tiempo y eso me re sirvió, empezar a organizarlo bien. Por ahí incluso con el tema de hablar, ¿no? Cuando uno milita tiene que ponerse frente a un aula y hablar frente a un montón de gente, que son procesos que los empecé a hacer juntos así que cada uno me ayudó al otro, se retroalimentan. Y después sí porque tengo muchos compañeros que me ayudaban, tengo muchos compañeros que estudian la misma carrera...

Por último, el sentido dado el estudio también se vio alterado, en algunos casos, a partir de la militancia. No solo se vieron modificadas las prácticas, sino que la experiencia militante modificó subjetividades y los sentidos atribuidos al estudio.

Yo antes hacía el famoso recorrido de tres materias por cuatrimestre de la Licenciatura. Y después mis compañeros que estaban en el Profesorado hacían tres materias de Licenciatura y dos de Profesorado. Bueno, yo cuando arranco a militar empiezo a hacer dos materias de Licenciatura y ninguna de Profesorado pero las materias que hacía las hacía bien, le dedicaba muchísimo tiempo y creo que les daba hasta un marco político. O sea, como que las hacía con más profundidad, mayor detenimiento.

A partir de la militancia, algunos/as estudiantes lograron plasmar nuevos sentidos a la carrera y al estudio. La militancia le otorgó a los/as estudiantes nuevas perspectivas desde las cuales estudiar y “hacer las materias”.

- ¿La actividad política en la Facultad influyó en tu trayectoria, en tu relación con la Facultad?
- Sí, influyó muchísimo, de hecho, creo que acercarme a la actividad política lo que hizo fue cambiar y tener otra forma de relacionarme con la Universidad, tener otro contacto con los profesores o con los departamentos. Desde el punto de vista gremial, corporativo, o a nivel político aparecía toda esa conjunción, también el qué hacer práctico de



cosas que discutimos también de la currícula de Sociología y fue un poco también como un motivo para quedarme en la Facultad. Y también con el contexto del macrismo creo que muchos y muchas teníamos la necesidad también de hacer algo y creo que sí, que fue un motivo.

Si el sentido atribuido al estudio es un aspecto central de la relación con el saber (Charlot, 2006), aquí nos parece importante agregar que la militancia es un elemento por el cual los/as estudiantes logran dotar de nuevos sentidos a su carrera universitaria y que contribuyen, de esta manera, a la afiliación a partir de una nueva relación con la vida universitaria.

### **“Tropiezos académicos”**

Según Coulon, “un estudiante es competente cuando sabe identificar los códigos implícitos del trabajo intelectual, *cuando oye lo que no se ha dicho y ve lo que no ha sido indicado*” (1995: 161). En términos de Bracchi (2016), apropiarse de las reglas institucionales implica un elemento central de las trayectorias en la universidad y por las cuales los/as estudiantes construyen el oficio de estudiantes. La posibilidad de incorporar estos códigos es lo que define la afiliación al mundo universitario. Aquí entonces nos preguntamos, ¿de qué manera y en qué circunstancias los/as estudiantes incorporaron estos códigos implícitos? ¿cuáles fueron las experiencias por las cuales aprendieron las prácticas y saberes que demanda una carrera universitaria? En este sentido, indagar en sus experiencias de instancias académicas, como así también las dificultades y obstáculos que afrontaron, nos permitió dar cuenta de las *experiencias formativas* en las trayectorias que explican la manera en que construyeron su afiliación intelectual al mundo universitario. En muchos casos, los “tropiezos académicos” constituyeron una *experiencia formativa* en relación con el saber, el conocimiento y las prácticas de estudio. Es decir, son experiencias que fortalecieron las trayectorias y el vínculo académico con la carrera.

Al decir “tropiezos académicos” nos referimos a instancias en las que los/as estudiantes no pudieron cumplir con los objetivos académicos que esperaban, por ejemplo: desaprobado algún examen, recursar una materia o incumplir sus propias expectativas en instancias de evaluación. Hay que señalar que fueron experiencias que ocurrieron, principalmente, en el primer tramo de la carrera, es decir, en el primero y segundo año de estudio. Así, al indagar por la experiencia en el primer año, una estudiante recordó:



Algunas cosas me las tomaba muy a la ligera. Por ejemplo, tenía que estudiar para un parcial y yo pensaba que con tres días ya estaba o con mi forma de estudiar ya estaba, y nada que ver (...) [Después] lo que me pasó fue gracioso porque mi primer parcial y el profe hizo mucho hincapié en que teníamos que ser concisos (...) Y fui muy concisa y teníamos que responder algo y yo respondí esto [hace un gesto como que escribió poco] y me saqué un 5. Fui y le dije 'profe, perdón pero yo me tomé muy a pecho lo de no ser tan largueros' y me dijo 'no, está bien el parcial pero sí, hiciste todo muy corto' y me dijo 'bueno, volvé para el recuperatorio porque se nota que sabes...' y después volví y me saqué un 8. '

Como se desprende, la experiencia de alcanzar una nota menos de la esperada, no cumplir con las propias expectativas, fue una instancia de aprendizaje. Lejos de presentarse como un factor de desafiliación, muy por el contrario, fueron experiencias formativas ya que les permitieron a los/as estudiantes incorporar hábitos de estudio, códigos del mundo universitario y nuevos dominios de la relación con el saber.

En otro caso, una estudiante recordó haber estado muy trabada con los exámenes finales y desaprobado uno de sus primeros exámenes fue una experiencia que le "sirvió".

– ¿Te sirvió de alguna manera desaprobado?

– Sí, aparte me morí de vergüenza. El profe me decía, básicamente, preparaste mal la materia. Me empezó a explicar: vos tenés que agarrar el texto, sacar este nudo, fijarte que el autor primero escribió este texto y después escribió este otro. Y yo lo que quería hacer en realidad era como, del autor, hablar de todo lo que escribió entonces se me mezclaban cosas y no fui preparada. Y bueno, eso fue un cachetazo de decir 'hay que cambiar la forma de comprender esto'.

Esta experiencia resultó formativa en la medida en que, cuando volvió a rendir el mismo examen, la preparación del mismo fue muy diferente:

Lo estudié acompañada, leí directamente a los autores, fue otra cosa, ya fue otro nivel (...) Le presté mucha más atención al programa, traté de entender qué me pedían los profes, 'unidad tres, tal tema', bueno qué es ese tema, qué dicen los otros autores de ese tema. En qué época, no me fijaba en qué época estaban hablando los autores y empecé a contextualizarlos. Y después el salto de pensar cómo los autores pueden estar hablando del presente, que bueno ese es un ejercicio constante.

Si bien las trayectorias previas de los/as estudiantes constituyen un factor que puede condicionar las experiencias universitarias, resulta interesante señalar que las *experiencias formativas* en la relación con el saber también ocurrieron en casos de



estudiantes que transitaron la escuela secundaria sin dificultades. Un estudiante entrevistado que fue abanderado en la escuela secundaria contó lo siguiente:

- Me costó mucho primer año porque no estaba acostumbrado a la lectura o a tanta lectura, o a lectura tan compleja. Realmente me costó muchísimo hasta que di un quiebre y simplemente era meterle más horas, capaz. Esto de sentar el culo en la silla hasta que salga...
- ¿Y cuándo fue ese quiebre?
- Siento qué fue cuando casi desapruebo una materia que bueno fue un 4 raspando, había estudiado cinco días antes, dije, soy un queso, tengo que hacer algo. O sea, no puede ser loco. (...) Pero ya el quiebre definitivo lo tuve con esa materia... [dije] hay que hacer un cambio porque no quiero simplemente zafar, quiero que esto me sea útil, quiero ser un profesional.

Aquí, la experiencia de incumplir con las propias expectativas, aprobar “*raspando*”, fue una *experiencia formativa* ligada, en este caso, a los tiempos de estudio de acuerdo a la cultura institucional y disciplinar de la carrera de Sociología (“*era meterla más horas*”), carrera en la que, coinciden los/as estudiantes, “*hay que leer mucho*”.

Por otro lado, volver a cursar una materia, *recursarla*, puede ser visto como un obstáculo o un problema en la trayectoria de un/a estudiante universitario/a. Sin embargo, este *tropiezo académico* también puede adquirir otros sentidos desde el punto de vista del/a propio/a estudiante como recordó una de ellas cuando que desaprobó una cursada:

Desaprobé, [el profesor] me propuso volver a hacer el trabajo y yo le dije ‘no, quiero recursar la materia porque siento que me va a dar más herramientas’, así que la recursé. Y obviamente cuando recursás una materia entendés mucho más, o al menos a mí me pasó eso.

Más que un problema, aquí se presenta una experiencia en la que tener que volver a cursar alguna materia contribuye a fortalecer la relación con el saber y la adquisición de conocimientos disciplinares.

### **Primer examen final**

Cotignola, Legarralde y Margueliche señalaron la relevancia que adquiere el primer examen final en la trayectoria de los/as estudiantes de Sociología:

“Un estudiante que ha completado su inscripción formalizando legajo, que ha cursado y completado el curso de ingreso, que ha cursado y aprobado las materias del primer año y ha rendido y aprobado su primer final, estaría en mejores condiciones de permanencia que quien aún no ha atravesado algunas de esas etapas” (2017: 14).



Es decir, aquellos/as estudiantes que rindieron y aprobaron su primer examen final se encuentran en una situación favorable para permanecer en la carrera y continuar con los estudios. Con este antecedente, resulta importante, por lo tanto, conocer sobre esta instancia de las trayectorias. En sus testimonios, los/as estudiantes coincidieron en señalar que el primer examen fue un momento importante en sus trayectorias. Más precisamente, en palabras de una de ellas, presentarse y aprobar el primer examen final fue *“el primer desbloqueo de la carrera”*.

El primer examen final fue una experiencia caracterizada por el miedo (*“la primera vez que lo hice casi me muero”*), la postergación (*“me tomó un tiempo”*), el desconocimiento y la falta de información sobre lo que implica rendir un examen final en la carrera de Sociología (*“no sabía que la bibliografía complementaria no se leía (...) nadie me lo había explicado y la leí”*). De todos modos, entendemos que se trata de una experiencia formativa en las trayectorias de los/a estudiantes e implica una instancia más en el aprendizaje y el vínculo con la disciplina.

El tema de plantearme rendir un examen final oral me costó muchísimo, la primera vez que lo hice casi me muero (...) Y pude, o sea, pude rendir ese final ahí raspando, pero bueno, fue como un pasito de algo que pude hacer ahí en ese momento como para romper ese miedo.

En muchos casos, las principales dificultades y temores al momento de rendir el primer examen final estuvieron asociadas al desconocimiento acerca de los tiempos de estudio y la cantidad de lectura que demanda la instancia como así también la organización que implica rendir un examen de estas características. Una estudiante recordó: *“me costaba mucho, mucho, mucho, mucho. Cuando me encontré con tantas fotocopias decía no puedo creer que en la escuela no te preparen ni cerca para esto”*.

A su vez, estas experiencias estuvieron marcadas, en muchos casos, por el rol de los/as docentes.

Yo estaba muy nerviosa y rompí un broche que tenía en la mano y me dio vergüenza y el chabón [se refiere al profesor] se dio cuenta de esa secuencia y empieza *“¿y vos de dónde sos?”* y yo como dale, dale, tomame que estoy nerviosa. Y me decía *“ah, sos de ese pueblo, a mí me gusta, yo voy mucho a pescar”*. Y yo decía *“¿qué le pasa a este señor?”* (se ríe). Y era como que estaba rompiendo el hielo para que yo me relaje un poco. Eso fue muy bueno. Fue una buena experiencia porque como que me hizo entrar en esa de bueno, vamos a charlar primero un rato de humano a humano y después me voy a poner en profe. Y como que se fue ahí con la libreta y yo dije *“ay, ¿habré aprobado?”* y me puso un 9. Y salí con esa sensación de *“ah, era esto”*.



Como se desprende del testimonio, los/as estudiantes valoraron el trato de los/as docentes en esta instancia. En algunos casos, consideran que este tratamiento obedece, justamente, a que se trata del primer examen final de la carrera, los/as docentes lo saben y actúan en consecuencia: *“Yo creo que entienden o tienen en cuenta esas cuestiones, que yo después lo hablaba con mis compañeras y la gran mayoría coincidía en eso, que por ahí con los finales que me encuentro ahora ya es otra carga”*.

Aunque en algunos casos la situación de prepararse a rendir un examen final constituye una dificultad a lo largo de toda la carrera (*“los finales son como el tema de mi vida. Yo, si hubiese tenido que cursar la carrera solo cursando... ah, hermoso, o sea, sería feliz”*), en otros tantos la experiencia permite y obliga a los/as estudiantes entablar nuevas formas de estudio, organizar los tiempos y sobrellevar también una instancia que casi todos/as coinciden en señalar que es muy importante. Y, a su vez, la experiencia permite establecer nuevos criterios y parámetros de estudio para instancias posteriores: *“Ahora veo que por ahí podría haber estudiado más, en ese momento pensé que no (se ríe), que estudié lo máximo posible”*.

Al rendir el primer final de la carrera los/as estudiantes se enfrentaron a una instancia inédita, jamás experimentada en todas sus trayectorias educativas. La obligación de tener que rendir examen final en algunas materias del primer año de la carrera de Sociología puede ser un elemento clave de las trayectorias de los/as estudiantes ya que, pese a ser una instancia que se posterga y que implica temores en los/as estudiantes, es también una *experiencia formativa* y valorada por los/as estudiantes.

Después cuando hacés la experiencia te das cuenta que es algo bastante sencillo, pero estuve estudiando mucho tiempo como con dos meses de anticipación ya con los resúmenes hechos porque me daba terror que, no sé, que me hagan una pregunta y que no me salga y que ya por eso, ese simple hecho, me desaprobaran ¿entendés?

Esto reveló que preparar y rendir el primer final constituye una experiencia difícil pero necesaria para consolidar las trayectorias, el vínculo con el saber y la construcción del oficio de estudiante. En muchos casos, los temores por la instancia del examen final resultaron injustificados: *“Me acuerdo que yo le tenía un miedo absoluto y llegué y estaba [el profesor] que habló más él que yo. Nada, la clásica, el miedo injustificado que termina chocándose con una realidad que es mucho más amena”*.



Presentarse a rendir el primer examen final permitió que los/as estudiantes superaran sus preconcepciones y temores de lo que implica esa instancia de evaluación. Si la situación previa a rendir es de temor, miedo e incertidumbre, los testimonios reflejan que atravesar la experiencia contribuyó a consolidar la confianza de los/as estudiantes en su relación con el estudio (*“si uno fue estudiado es difícil que te desapruében”*).

- O sea, vos no rendías finales por cierto temor...
- Sí, totalmente, [por] tener una preconcepción. Pero esto era una preconcepción mucho más armada por mí, digamos, ese miedo que era ir y sentarse, que sí me encontré con una realidad mucho más tranquila.

Entonces, si la instancia de presentarse a rendir el primer examen final de la carrera despierta temores entre los/as estudiantes, los/as docentes establecen un vínculo y una actitud por la cual la experiencia logra ser más amena de lo imaginado. Esto contribuye para que la experiencia se vuelva una experiencia formativa que modifica el sentimiento de incertidumbre de los/as estudiantes a un sentimiento de confianza: *“ah, era esto”*.

### **Reflexiones finales**

Nos propusimos identificar las experiencias formativas de los/as estudiantes que, consideramos que contribuyeron a la afiliación universitarias de una población en desventaja. Como resultado del análisis del trabajo de campo hallamos tres instancias que constituyeron experiencias formativas en dichas trayectorias.

En primer lugar, la militancia y la participación en actividades políticas en el marco de la Facultad introdujeron a los/as estudiantes en formas de sociabilidad atravesadas por la trama política y la práctica militante, propia de la carrera de Sociología. Las experiencias resultaron formativas en la medida en que les permitió modificar prácticas de estudio, incorporar nuevos saberes, constituir capitales sociales y culturales, como así también encontrar nuevos sentidos a la carrera y al estudio. Resulta interesante destacar que fueron actividades extra académicas, ocurridas en el marco de la Facultad, pero fuera de las aulas. Por lo tanto, podemos señalar que no son solamente las actividades académicas las que imparte conocimientos necesarios para transitar los estudios universitarios. Las experiencias formativas, como mostramos, provienen de distintos espacios y actividades.

En segundo lugar, los tropiezos académicos sobre los cuales es indispensable tener en cuenta el sentido que los/as estudiantes les atribuyen. El hecho de no alcanzar las



expectativas en instancias académicas les permitió a los/as estudiantes aprender aspectos fundamentales de la vida académica. En muchos casos estos tropiezos académicos fueron importantes porqueque obligaron a los estudiantes a modificar prácticas en relación al estudio y así mejorar el desempeño académico.

Por último, la experiencia de preparar y rendir el primer examen final fue importante en la medida en que transitar dicha experiencia le permitió a los/as estudiantes superar un temor que ellos/as mismos/as, posteriormente, consideraron infundado. Es decir, los prejuicios que tenían acerca de esta instancia resultó ser distinta a lo que después vivieron. De esta manera, hallamos que muchos/as estudiantes reafirmaron su confianza y sus prácticas de estudio luego de transitar la experiencia. Y, en relación a esto, los/as estudiantes destacaron el rol y la actitud que desempeñaron los/as docentes.

Consideramos que estas experiencias formativas contribuyeron a la afiliación universitaria y, a partir de ellas, los/as estudiantes aprendieron a dominar los códigos implícitos de la vida universitaria.

### **Bibliografía**

- Bracchi, C. (2016). "Descifrando el oficio de ser estudiantes universitarios: entre la desigualdad, la fragmentación y las trayectorias educativas diversificadas" en Trayectorias Universitarias, Volumen 2, N° 3, 2016.
- Carrera, María Cecilia (2015) Aprender a ser sociólogo. Prácticas de lenguaje, militancia y formas de sociabilidad en el proceso de formación de sociólogos y sociólogas en la FAHCE-UNLP (Tesis de posgrado).
- Charlot, B. (2006). La relación con el saber. 1ª ed.- Buenos Aires: Libros del Zorzal.
- Cotignola, M.; Legarralde, M.; Margueliche, J. (2017). Las trayectorias universitarias de estudiantes de Sociología de la FaHCE: Un análisis desde los registros administrativos. Cuestiones de Sociología (17), e045.
- Coulon, A. (1995). Etnometodología y educación. Ediciones Paidós Ibérica S.A: Barcelona.
- Dalle, P., Boniolo, P., Estévez Léston, B., & Carrascosa, J. (2018). Desigualdad de oportunidades de graduación universitaria en Argentina (1975 - 2015): efectos del territorio, la clase social de origen y el nivel educativo familiar. Ciudadanías. Revista De Políticas Sociales Urbanas, (3).

- Ezcurra, A. M., (2011). Igualdad en educación superior: un desafío mundial. 1ª edición: Universidad Nacional de General Sarmiento; Buenos Aires: IEC – CONADU.
- Fiorucci, P., & Anton, A. (2021). El financiamiento educativo argentino en los últimos treinta años (1989 - 2019). Rupturas y continuidades en las tres últimas décadas. Revista De La Escuela De Ciencias De La Educación, 1(16), 77–88. <https://doi.org/10.35305/rece.v1i16.588>
- Sosa, M. y Saur, D. (2014). “Experiencia formativa y estrategias estudiantiles en la Universidad Nacional de Córdoba”. En: Carli, S. (comp.) Universidad pública y experiencia estudiantil. Historia, política y vida cotidiana.