

Investigaciones lingüísticas y educativas en torno a los inicios de los estudios universitarios

Linguistic and educational research on the beginnings of university studies

Presentación:28/07/2022

Lucía Cantamutto

Centro Interdisciplinario de Estudios sobre Derechos, Inclusión y Sociedad-Universidad Nacional de Río Negro/Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, Argentina.

lcantamutto@unrn.edu.ar

Soledad Vercellino

Centro Interdisciplinario de Estudios sobre Derechos, Inclusión y Sociedad-Universidad Nacional de Río Negro, Argentina.

svercellino@unrn.edu.ar

Irene Silin

Centro Interdisciplinario de Estudios sobre Derechos, Inclusión y Sociedad-Universidad Nacional de Río Negro, Argentina.

lsilin@unrn.edu.ar

María Susana Pilovich

Centro Interdisciplinario de Estudios sobre Derechos, Inclusión y Sociedad-Universidad Nacional de Río Negro, Argentina.

mspilovich@unrn.edu.ar

Pablo Martín Catania

Centro Interdisciplinario de Estudios sobre Derechos, Inclusión y Sociedad-Universidad Nacional de Río Negro, Argentina.

pmcatania@unrn.edu.ar

Eje 3: Competencias a promover en el contexto de carreras científico-tecnológicas para:

3.1. Ingreso / Acceso (básicas, transversales y específicas)

Resumen

La ponencia presenta la articulación y colaboración entre dos proyectos de investigación cuyo interés son los ingresantes y los desafíos que atraviesan en los inicios de su etapa como estudiantes. En particular, retomamos las reflexiones metodológicas de dos investigaciones en marcha que proceden de campos disciplinares diferentes: por un lado, las ciencias de la educación y, por otro, el de la sociolingüística. En este marco, se implementó un instrumento para, a través de narrativas, recuperar las reflexiones en torno a los sentidos que los y las ingresantes construyen sobre los saberes, la experiencia universitaria y su biografía lingüística. Se presentan acá las adecuaciones realizadas a los instrumentos de bases (balance de saber -Charlot, 2009- y biografía lingüística -Wolf-Farré, 2018) y consideraciones que surgen del trabajo de campo.

Palabras clave: inicios de los estudios universitarios; balances del saber; biografías lingüísticas; prácticas de investigación.

Abstract

This paper presents the articulation and collaboration between two research projects whose interest is in new students and the challenges they face at the beginning of their stage as students. In particular, we take up the methodological reflections of two ongoing research projects coming from different disciplinary fields: on the one hand, educational sciences and, on the other hand, sociolinguistics. Within this framework, an instrument was implemented to recover, through narratives, the reflections on the meanings that new students construct about knowledge, the university experience and their linguistic biography. The adaptations made to the basic instruments (balance of knowledge -Charlot, 2009- and linguistic biography -Wolf-Farré, 2018) and considerations arising from the fieldwork are presented here

Keywords: beginning of university studies; knowledge balances; linguistic biographies; research practices.

Introducción

Esta ponencia da cuenta de una experiencia de colaboración entre proyectos de investigación que se interesan sobre los desafíos sociocognitivos que afrontan ingresantes a carreras universitarias, entre ellas, las científico tecnológicas. Ambos proyectos, inscriptos en el mismo centro de estudios¹, se desarrollan en la Universidad Nacional de Río Negro, donde se dictan 20 carreras de la rama de las ciencias aplicadas distribuidas en tres Sedes ubicadas en diferentes localidades de la provincia de Río Negro. En los últimos diez años, las universidades nacionales y las políticas de nivel superior asumen que problematizar la temática del ingreso a la universidad implica trascender el indicador de acceso, para pensar en cómo la institución toda acompaña al estudiante que llega y asegura su permanencia y logros de aprendizaje. En ese marco, las instituciones generan diversas políticas y estrategias: desde sistemas de apoyo al estudiante (becas, tutorías) hasta dispositivos de enseñanza-aprendizaje, previos al inicio del ciclo académico o en los meses iniciales, que los estudiantes deben cumplimentar y que se transforman – de hecho- en sistemas de admisión (Perez Rasetti y Marquez, 2015; Lamarra et al, 2018, Nicolleti, 2010; Juarros, 2006).

El vasto campo de problemas que constituye los inicios y tránsito por el primer año de los estudios universitarios ha ingresado a la agenda de la investigación educativa dando lugar a abundante literatura que explora esa problemática (Cambours de Donini y Gorostiaga, 2016; Carli, 2012; Carlino 2003a, 2003b; Chiroleau, 1998, 2015; Convert, 2005; Ezcurra, 2004; Fernández Lamarra, 2018; García de Fanelli, 2014, 2015; García de Fanelli, Adrogué, 2015; Gluz, 2011; Gluz, Grandolfi, 2010; Gvirtz y Camou, 2009; Kisilevsky y Veleda, 2002; Kisilevsky, 2005; Linne, 2018; Marquina, 2011; Ortega, 1996, 2011; Parrino, 2014; Pérez Rasetti y Márquez, Pierella, 2014).

Si bien las perspectivas de análisis son variadas y dan cuenta de la diversidad de factores (epocales, sociales, político-institucionales, didácticos y subjetivos) que confluyen en las vicisitudes que afronta un/a estudiante al incorporarse a los estudios universitarios, se reitera un argumento que destaca en las características o condiciones sociales, culturales y económicas de estos/as como factores del éxito o fracaso o en sus déficits: falta de conocimientos previos, de cierto capital cultural necesario, de motivación, de referencias familiares, en la apropiación de los códigos de la educación superior (lingüísticos, institucionales), de hábitos de estudio, de tiempo, claridad vocacional, información sobre el funcionamiento de la universidad, etc.

¹ Centro Interdisciplinario de Estudios sobre Derecho, Inclusión y Sociedad (CIEDIS), Sede Atlántica, Universidad Nacional de Río Negro.

Nuestras investigaciones coinciden en una lectura en “positivo” de este fenómeno, “buscan comprender cómo se construye una situación de alumno que fracasa en un aprendizaje y no “lo que le falta” a esta situación para ser una situación de alumno que alcanza el éxito” (Charlot, 2006: 51).

En ese marco, el PI UNRN 40-C-796 procura evidenciar los sentidos que los y las ingresantes construyen en torno a los saberes y a su experiencia universitaria, mientras que el PI-UNRN-40-C-928 tiene por objetivo analizar la gestión interrelacional de ese colectivo y las estrategias pragmáticas que emplean en la interacción digital académica, atendiendo a la diversidad lingüística y cultural de la región patagónica.

Nos interesa, por un lado, analizar las vicisitudes de los procesos de aprendizaje de los ingresantes profundizando el estudio de una noción que ha comenzado a expandirse en el campo de las ciencias humanas, y que resulta fértil a la comprensión de dicho fenómeno: la relación de los/las estudiantes con el saber (Charlot, 2006, 2008, 2016; Beillerot, Blanchard Laville, 1998, Vercellino, 2020) universitario. Por otro, en el marco de los estudios sociolingüísticos y etnográficos que se vienen desarrollando sobre las diferentes variedades del español de la Argentina, indagamos en los recursos lingüísticos y multimodales que operan como estrategias pragmáticas en la interacción digital escrita dentro del ámbito universitario, atendiendo al uso y percepción de las funciones que cumplen estas estrategias: por un lado, en la configuración identitaria de los hablantes y, por otro, como claves de contextualización para comprender el tenor de dichas interacciones. En síntesis, ambos proyectos de investigación, procedentes de disciplinas diferentes (ciencias de la educación y lingüística), no sólo comparten la población con la que trabajan sino el asumir el problema del primer año en la universidad focalizando en los desafíos cognitivos y lingüísticos que el mismo supone.

En este marco, se presentan algunas reflexiones iniciales a partir de la implementación de un instrumento común a dos investigaciones, problemas y disciplinas diferentes para, a través de narrativas de los/as propios/as estudiantes, recuperar los sentidos que el saber y los códigos lingüísticos tienen para esta población estudiantil. El trabajo se estructura del siguiente modo. Luego de la introducción, presentamos en la siguiente sección los estudios de base de cada uno de los proyectos (Sección 1. Dos proyectos de investigación: puntos en común) y, posteriormente, en la Sección 2, daremos cuenta de las adecuaciones realizadas para el instrumento común. Luego reflexionamos sobre la implementación de este instrumento en el trabajo de campo, el que tuvo como condición la no presencialidad pues se desarrolló en el marco de la pandemia por COVID 19.

1. DOS PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN: PUNTOS EN COMÚN

A continuación se presentan los dos estudios de base: por un lado, los balances de saber y, por otro, las biografías lingüísticas. El primero de los estudios de base, propuesto en el PI 40-C-796, ha sido desarrollado por B. Charlot en el año 2009 y se denomina Bilan de Savoir (Balances de Saber). La misma consiste en solicitar a los alumnos un escrito a partir de la siguiente consigna: Desde que nací aprendí muchas cosas, en mi casa, en el barrio, en la escuela, en otros sitios. ¿Qué aprendí? ¿Con quién? ¿Con qué? ¿Qué fue lo más importante para mí? ¿Qué espero aprender ahora? (Charlot, 2009).

Esta técnica, en su versión original, recoge a través de un texto escrito anónimo no aquello que el/la estudiante aprendió (objetivamente) sino lo que dice haber aprendido en el momento en que es planteada la pregunta, en las condiciones en que la cuestión es planteada. Esto significa que aprehendemos no lo que aprendió (lo que sería imposible), sino lo que, para él, presenta suficiente importancia, el sentido, el valor que él evoca en su relato. Lo que se aprehende son los procesos de construcción, de organización, de categorización del mundo que permiten dar un sentido a ese mundo. Es decir, se solicita a los alumnos narraciones escritas sobre su historia y situación actual como aprendientes, que proporciona información valiosa de lo que para los estudiantes tiene sentido. Esto lo realizan mediante evocaciones, las cuales deben ser interpretadas por el investigador.

A partir de esta técnica, es posible caracterizar la actividad intelectual priorizada por el alumno ante los saberes que la universidad le propone aprehender (saberes disciplinares que se presentan como contenidos intelectuales objetivados pero también como modos de dominio de actividad y de forma de relacionarse con los otros), partiendo de la hipótesis de cierto desencuentro entre las actividades intelectuales privilegiadas por el ámbito académico y las movilizadas por los alumnos.

También permite analizar el conjunto de significaciones que en torno a esos saberes el estudiante construye. En resumen, la técnica permite captar lo que para el alumno es importante o con sentido. El análisis de los balances de saber recae sobre aquello que podría proporcionar inteligibilidad sobre los procesos de construcción, organización, categorización del universo de aprendizaje.

El segundo de los estudios se denomina *Biografías lingüísticas*, y ha sido propuesto por el PI-UNRN-40-C-928. La *biografía lingüística* se define como la (re)construcción verbal de la biografía de un hablante con foco en las variedades y lenguas (Wolf-Farré, 2018). Como señala Wolf-Farré (2018), esta técnica ha sido recientemente incorporada al ámbito de los estudios sociolingüísticos hispánicos y permite, a través de las narraciones de algunos individuos, conocer la realidad lingüística de la comunidad de habla. En particular, resulta de interés aplicarla en la provincia de Río Negro, perteneciente a la variedad dialectal del español de la Patagonia, dado que esta zona se reconoce como un contexto multilingüe/plurilingüe (Virkel, 2004; Malvestitti, 2010),

Si bien la técnica cuenta con dos etapas, en esta ponencia sólo abordaremos la primera de ellas. En este caso, se trata de retratos lingüísticos de los y las ingresantes de narración escrita u oral de una biografía que considere aspectos de adquisición de lenguas, variedades habladas en el núcleo familiar y situaciones comunicativas conflictivas o potencialmente conflictivas, experiencias plurilingües y transculturales (Bataller Catalá, 2019). Estos datos serán analizados cualitativamente y permitirán, por un lado, caracterizar el perfil sociolingüístico de las y los ingresantes y, por otro, la realización de la segunda etapa de las biografías lingüísticas. En un futuro, a partir de las narraciones iniciales, se seleccionarán, de manera intencionada, diferentes ingresantes a los que se les solicitará una entrevista en profundidad sobre su biografía lingüística. De este modo, serán realizadas las tres partes que generalmente componen este método sociolingüístico: narración libre, profundización y entrevista (Wolf-Farré, 2018). Se indaga, particularmente, en los grupos de migrantes urbanos y de los actores que, de manera formal o informal, propician el mantenimiento y revitalización del mapuzungun (Malvestitti, 2010) y otras lenguas diferentes al español en la región.

Ambos estudios coinciden en su condición de ser estudios inscriptos en tradiciones hermenéuticas o cualitativas, ser narrativos, con énfasis en la escritura, centrados en el sujeto y su forma de producción como hablante y aprendiente. Asimismo, la tradición de implementación de estas técnicas ha sido presencial.

2. LA PROPUESTA DE ADECUACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS: UN INSTRUMENTO COMÚN Y ORAL

Tal como se mencionó, hemos desarrollado un instrumento único que articula dos de los estudios propuestos en nuestros proyectos. A continuación, damos detalles de cómo decimos su construcción.

Ambos proyectos se encuentran inscriptos en un mismo centro de estudios, que se caracteriza por su impronta multidisciplinar. Esa condición habilitó la oportunidad de advertir que no sólo coincidíamos en centrar nuestra atención en los problemas del primer año universitario, sino también, en que adheríamos, en cada disciplina, a marcos teóricos y metodológicos que podían dialogar entre sí. En particular, por su inscripción en corrientes hermenéuticas/cualitativas, con énfasis en recuperar la perspectiva de los actores y abordar los fenómenos del primer año de la universidad en términos positivos, en el sentido de recuperar la experiencia de aprendizaje y la vinculación con las lenguas que el estudiantado tiene al llegar a la nueva institución, a partir de la reconstrucción de sus biografías como aprendientes y hablantes y no desde una mirada en el déficit.

Esas coincidencias epistemológicas y metodológicas nos impulsaron a pensar un instrumento común. Colaboró con es impulso el contexto adverso en el que debíamos realizar el trabajo de campo: nuestras técnicas, originalmente, eran de carácter

presencial y las condiciones de pandemia y postpandemia imposibilitaban esa modalidad de recogida, a la vez que nos enfrentaba al desafío de cómo contactarnos con los/as estudiantes, distribuidos en toda la provincia de Río Negro. Ambas cuestiones nos lanzaron en la decisión de adecuar nuestros instrumentos, unificándolos y formulándolos como no presenciales. A continuación daremos cuenta de ese proceso de adecuación que consistió en: a) La unificación del instrumento y b) la transformación en un instrumento no presencial, asincrónico y oral.

a) La unificación del instrumento

Por un lado, la técnica de Balance de saber consiste en la solicitud de una narración escrita a cada estudiante. El instrumento diseñado en proyectos previos en los que habíamos implementado está técnica, siguiendo la literatura en la materia (Charlot, 2009), era el siguiente:

Fecha: __/__/__ Sede:..... Localización:.....
Nombre:.....
Carrera: N° de narración

Esta actividad se desarrolla en el marco del Proyecto de Investigación PI 40-C-581.- La Relación con el saber de los/as ingresantes a las carreras de ciencias aplicadas de la UNRN. La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación académica. Sus narraciones serán codificadas usando un número de identificación y por lo tanto, serán anónimas. Si tenés alguna duda sobre este proyecto, podés hacer preguntas en cualquier momento durante tu participación en él. El hecho de cumplimentar esta actividad implica que estás dando tu consentimiento para el tratamiento de sus datos en los términos indicados. Desde ya te agradecemos tu participación.

Te solicitamos que leas las preguntas que te hacemos a continuación y hagas una narración lo más completa posible. Cuanto más completa mejor será para nuestra investigación:

"Desde que naciste aprendiste muchas cosas, en tu casa, en el barrio, en la escuela y en otros lugares ... a) ¿Qué? b) ¿Con quién? En todo esto, c) ¿qué es lo más importante para vos? Y ahora, d) ¿qué estás esperando aprender?" (Charlot, 2009, p. 18).

Por otro, la biografía lingüística es una herramienta de los estudios sociolingüísticos para conocer, a través de la narración de los participantes -en este caso, estudiantes ingresantes-, los procesos de adquisición y uso de la(s) lengua(s) (véase Wolf-Farrè, 2018). Dado que es a través del relato de cada persona, la biografía está anclada en la subjetividad de quien es indagado por su relación con el lenguaje. Si bien existen diferentes orientaciones sobre este instrumento, nos parecía pertinente ahondar en la narración de la biografía lingüística tal como la recuerda y reconstruye el estudiante. En tal sentido, nos pareció oportuno realizar una pregunta lo más amplia posible para que no influyera en la respuesta. Es decir, no se explicita sobre cuál lengua se preguntaba (por ejemplo, el español) ni sobre el aprendizaje en contexto institucional/escolar o en vinculación con la lengua materna.

Entre las opciones que esta metodología presenta, en nuestra investigación optamos por la encuesta escrita para, en una segunda etapa, realizar entrevistas a un grupo de estudiantes. Una de las dificultades que tuvimos que enfrentar fue, específicamente, qué denominación usábamos para la lengua (lengua, idioma, lenguaje) o cómo identificamos a ese relato (biografía lingüística, historia de cómo nos comunicamos). En relación con esto fue muy útil la participación en el diseño del instrumento de participantes de los proyectos que trabajan en el área de ingreso de la UNRN como personal no-docente.

La primera tarea fue compatibilizar ambos instrumentos y diseñar uno común. El mismo quedó definido de la siguiente manera:

Esta actividad se desarrolla en el marco de los Proyectos de Investigación PI 40-C-796 "Ingresos e ingresantes a la Universidad" y PI-UNRN-40-C-928 "Gestión interrelacional y diversidad lingüística en el español de la Patagonia"

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de estas investigaciones académicas. Sus narraciones serán codificadas usando un número de identificación y por lo tanto,

serán anónimas. Si tenés alguna duda sobre los proyectos, podés hacer preguntas en cualquier momento durante tu participación en ellos. El hecho de cumplimentar esta actividad implica que estás dando tu consentimiento para el tratamiento de sus datos en los términos indicados.

Desde ya te agradecemos tu participación.

Fecha:.....

¿Cuál es tu nombre y apellido? (este dato será anonimizado posteriormente)

.....

¿Qué edad tenés?.....¿En qué localidad vivís?.....

¿Dónde naciste?.....¿Qué carrera estudias?

Te solicitamos que leas las preguntas que te hacemos a continuación y hagas una narración lo más completa posible. Cuanto más completa mejor será para nuestra investigación.

Desde que iniciaste la universidad aprendiste muchas cosas. ¿Qué es lo más importante que aprendiste? ¿En dónde y con quién lo aprendiste?

Desde que naciste te comunicas, en tu casa, en el barrio, en la escuela y en otros lugares. ¿Podés narrar tu relación con la/s lengua/as a lo largo de tu vida?

b) *La transformación en un instrumento no presencial, asincrónico y oral*

Una vez ajustado el instrumento para la indagación de los dos tópicos que nos interesaban, resultó necesario salvar el obstáculo contextual: qué modalidad era la más apropiada para implementarlo en un contexto de no presencialidad.

Nos dimos a la tarea de valorar las alternativas que teníamos para implementar el instrumento. En primer lugar, testeamos su aplicación como formulario de Google, enviado a través de las aulas virtuales de las asignaturas. En este caso, las respuestas recibidas fueron muy pocas y escuetas, poco desarrolladas. Es decir, el instrumento se acercaba más a una encuesta que a una técnica de narración.

Otra alternativa evaluada fue realizarlo presencialmente. Para ello, identificamos algunas asignaturas con componentes prácticos que tenían instancias de este laboratorio, por ejemplo, en el marco del retorno gradual a la presencialidad que se dió en el segundo cuatrimestre del 2021. Sin embargo, advertimos que la posibilidad de coordinar y coincidir en esos espacios era complejo pues el régimen de presencialidad tenía características excepcionales (una clase al mes o presencial, en horario reducido y con protocolos muy estrictos). Además, nos preocupaba el impacto del contexto del aula en la producción resultante.

Por otro lado, según datos de nuestros propios estudios (Gibelli y Goin, 2018), las/os estudiantes eran usuarios de la plataforma de mensajería instantánea de WhatsApp. Discutimos en el equipo el impacto que tendría oralizar las técnicas y concluimos que esta era una forma de acceder a una producción más espontánea, más acorde a los usos de la generación de estudiantes, que además permitía una interacción con los/as investigadores, la posibilidad de repregunta, entre otros beneficios. En el apartado que sigue describiremos el proceso de implementación de este instrumento a través de WhatsApp.

3. LA IMPLEMENTACIÓN DEL ESTUDIO.

Una vez establecido el WhatsApp como aplicación mediadora del instrumento, surgieron dos problemas que debíamos resolver: a) cómo contactarse con los/as estudiantes, y b) cómo protocolizar su implementación en este nuevo soporte. A continuación, comentamos brevemente las decisiones tomadas.

a) El contacto con los estudiantes ingresantes: la búsqueda de figuras claves.

Como ya señalamos, el estudio debía implementarse en las tres sedes de la UNRN, distantes entre 300 y 1000 km del lugar de residencia de las investigadoras. Además debíamos tener acceso a los contactos (teléfonos) de los/as estudiantes.

Para resolver este problema decidimos convocar a una figura institucional, los/as llamados/as “tutores/as del ingreso” a participar de esta instancia de la investigación dado que ellos ya tenían contacto con los ingresantes. Durante la pandemia, la UNRN designó tutores/as graduados por carrera o Escuelas para acompañar las trayectorias de los/as ingresantes. Esos tutores mantenían contacto permanente con las/os estudiantes a través del campus de la universidad y grupos de WhatsApp que habían conformado para acompañarles.

De esta manera, se designaron como becarios de formación en investigación una tutora y un tutor de cada Sede, quienes estuvieron a cargo de la implementación del estudio.

b) El protocolo para la implementación del estudio.

Se desarrolló un protocolo específico para contactar e implementar la entrevista por Whatsapp que recupera las mismas preguntas que se realizarían por formulario o en copia impresa pero que permite mayor interacción entre entrevistador/a y entrevistado/a. Este aspecto resultó crucial para permitir la repregunta en caso de que fuera necesario.

La entrevista cuenta con unas primeras preguntas para definir el perfil del estudiante y dos preguntas centradas en narraciones sobre el saber universitario y sobre su relación con las lenguas, que se enuncian con adecuaciones a las propuestas de base realizadas.

La población a contactar estuvo circunscrita a estudiantes que han ingresado a la UNRN en el 2021 en carreras de ciencias aplicadas y humanas. En ambos casos, se esperaba acceder a una muestra balanceada en relación con las sedes de la universidad.

El procedimiento de implementación de la entrevista por Whatsapp cuenta con tres etapas que se detallan a continuación.

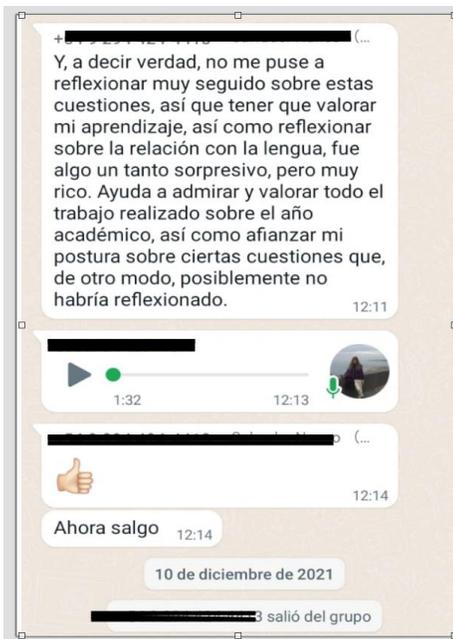
La primera etapa, de contacto, se realizó a través de los teléfonos de los tutores pares que fueron seleccionados como entrevistadores. En tal sentido, los contactos iniciales de los tutores con los y las ingresantes se realizaron a través del teléfono personal con el que habitualmente se comunicaban con estudiantes. Tras un mensaje de saludo, se les preguntó a los estudiantes si desean participar de una breve encuesta que se hacía en el marco de dos proyectos de investigación de la Sede Atlántica sobre el primer año de la universidad. Este mensaje era libre y dependía del vínculo existente entre tutor/a y estudiante. Si no estaban de acuerdo en participar, se les agradecerá igualmente. Asimismo, en algunos casos, estudiantes indicaron que, al momento de la recogida de datos (mediados del segundo cuatrimestre), ya no se encontraban cursando de manera regular y por lo tanto no participaron del estudio.

Si contestaban afirmativamente a la invitación, se procedía con la segunda etapa a través del mensaje que se indica a continuación.

Mensaje:

Muchas gracias por aceptar participar en esta investigación. Te voy a agregar a un grupo durante el tiempo que dure la entrevista. En ese grupo estaremos nosotros dos y un número telefónico que es para resguardar los datos.

Una vez que el estudiante aceptaba, se pasaba a la segunda etapa que era la entrevista. Para ello, se utilizó un grupo de WhatsApp especialmente diseñado para realizar las encuestas. En el grupo solamente estaba el teléfono de investigación, el entrevistador/a y el estudiante. El tutor incorporaba el contacto del estudiante en el grupo de cada sede de la universidad alojado en el teléfono de investigación (un número telefónico que solo se utiliza como resguardo) o enviaba el enlace para que el estudiante pudiera ingresar. Cada entrevistador era administrador y podía agregar y eliminar los contactos. En algunas circunstancias, debieron eliminar a alguien que había ingresado antes de tiempo al grupo para realizar la entrevista o no se había retirado oportunamente.



Si bien el tutor continuaba realizando la entrevista en su teléfono, el uso del grupo de WhatsApp exclusivo garantizaba, por un lado, un resguardo de la conversación en otro dispositivo y en otra cuenta de WhatsApp y, por otro, establecía el espacio interaccional de la entrevista. A pesar de que existieron algunas dificultades posteriores para la descarga de datos, esta técnica resultó muy satisfactoria para llevar adelante la entrevista.

El primer mensaje que se les enviaba cuando ingresaban al grupo era el siguiente:

Mensaje inicial:

Esta actividad se desarrolla en el marco de los Proyectos de Investigación PI 40-C-796 “Ingresos e ingresantes a la Universidad” y PI-UNRN-40-C-928 “Gestión interrelacional y diversidad lingüística en el español de la Patagonia”.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de estas investigaciones académicas. Sus narraciones serán codificadas usando un número de identificación y por lo tanto, serán anónimas.

Si tenés alguna duda sobre los proyectos, podés hacer preguntas en cualquier momento durante tu participación en ellos.

El hecho de cumplimentar esta actividad implica que estás dando tu consentimiento para el tratamiento de sus datos en los términos indicados.

Desde ya te agradecemos tu participación.

A continuación, iniciamos la entrevista. Podés responder por escrito o por audio. Hay algunas preguntas que son de desarrollo que te recomendamos que respondas por audio.

Sin embargo, ambos entrevistadores -antes de este mensaje- optaron por incluir un mensaje personal (escrito u oral) que contextualizara al estudiante. Le daban la bienvenida con su nombre de pila e indicaban que comenzaba la entrevista.

Después de ese primer intercambio, se realizaban las preguntas de carácter general que se iban enviando de a una pregunta por vez. Se les indicaba a los entrevistados que sus respuestas podían ser por mensaje escrito o por audio. En general, los entrevistados usaron mensaje de texto escrito y la opción de responder a cada pregunta.

- a. ¿Cuál es tu nombre y apellido? (este dato será anonimizado posteriormente)
- b. ¿Qué edad tenés?
- c. ¿Dónde naciste?
- d. ¿En qué localidad vivís actualmente?
- e. ¿Qué carrera estudias?
- f. ¿Seguís estudiando en este momento en la UNRN?

Una vez definidos los datos sociolingüísticos de los y las estudiantes, se continuaba con la segunda tanda de preguntas, más específicas del estudio. En este momento, se invitaba a utilizar audio en las respuestas. Para lograrlo, los entrevistadores utilizaban también el audio en la formulación de la pregunta. Con este gesto, se habilitaba el uso del audio y, en general, la mayoría de las respuestas fueron usando ese formato. En el caso de que no se entendiera la pregunta o los estudiantes solicitaran algún tiempo de aclaración, se solicitó a los tutores que animaran a responder tal como habían entendido la solicitud. Es decir, sin dar a entender que existían algún tipo de respuesta correcta sino, por el contrario, que la respuesta que dieran iba a ser la más adecuada. Estas eran las preguntas realizadas:

Te solicitamos que leas las preguntas que te hacemos a continuación y hagas una narración lo más completa posible. Cuanto más completa mejor será para nuestra investigación.

- 1) Desde que iniciaste la universidad aprendiste muchas cosas. ¿Qué es lo más importante que aprendiste? ¿En dónde y con quién lo aprendiste?
- 2) Desde que naciste te comunicas, en tu casa, en el barrio, en la escuela y en otros lugares. ¿Podés narrar tu relación con la/s lengua/s a lo largo de tu vida?

Una vez que responden estas preguntas, se procede al cierre de la entrevista. Se agradece la participación y se avisaba que se iba eliminar del grupo de entrevistas al estudiante. Por último, se volvía a agradecer desde la conversación inicial (es decir, tutor-estudiante) la participación. En algunos casos, se dieron nuevos intercambios o aclaraciones sobre la entrevista que resultan enriquecedoras para el análisis de los datos.

En esta fase exploratoria, se ha realizado una primera tanda de entrevistas que se detallan a continuación. Aquí aparece el listado:

Total muestra	Cantidad de encuestas	Porcentaje sobre el total de la muestra
ALTO VALLE Y VALLE MEDIO	19	65,52%
ANDINA	9	31,03%
ATLÁNTICA	1	3,45%
TOTAL muestra	29	100,00%

Conclusiones

En esta presentación hemos dado cuenta de una práctica de investigación en particular, que se caracteriza por el trabajo colaborativo entre proyectos de investigación y actores institucionales diversos, en un contexto complejo tal como fue el aislamiento social debido a las medidas sanitarias adoptadas en pandemia, pero aunados por el interés común en la problemática de los inicios de los estudios universitarios.

La implementación de este instrumento para la recogida de datos en el marco de dos investigaciones en curso nos permitió, por un lado, indagar en diferentes alternativas a técnicas previas ya consolidadas en nuestros respectivos campos disciplinares y, por otro, realizar acuerdos epistemológicos y metodológicos en base a las necesidades particulares del contexto particular de la pandemia.

Entre los aspectos que resaltamos de este proceso se encuentran, por un lado, la labor creativa que requirió cotejar múltiples opciones hasta llegar al modo en el que finalmente se implementó. Si bien el número de entrevistas realizadas no es suficiente para los objetivos de los proyectos, el diseño del instrumento demostró que las técnicas narrativas pudieron llevarse a cabo con éxito en el espacio interactivo del grupo de WhatsApp y, al mismo tiempo, fue posible contactar a los y las estudiantes a pesar de las condiciones virtuales de cursada. En esta línea, fue clave contar con la participación de tutores como porteros del campo: socios activos en el proceso de contacto de participantes y recolección de datos, apelando al vínculo ya existente entre ingresantes y ellos.

Asimismo, nos resultó beneficioso la realización de protocolos en los cuales los procedimientos de contacto y de implementación del instrumento estuvieran definidos de antemano para garantizar, por un lado, su similar aplicación en las diferentes sedes por diferentes personas y, por otro, favorecer una reflexión permanente sobre el impacto que la mediación del dispositivo tuvo en los datos. En tal sentido, hemos observado que los datos producidos se asemejan, en cuanto al carácter subjetivo de la narración, a los producidos por las técnicas en su versión original.

En la actualidad, nos encontramos en el procesamiento y análisis de los datos recogidos.

Referencias

Beillerot, J., Blanchard Laville, C. , & Mosconi, N. (1998). Saber y relación con el saber. Paidós.

Cambours de Donini, A. y Gorostiaga, JM (Coord.)(2016). Hacia una universidad inclusiva. Nuevos escenarios y miradas. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Aique. Integración y Conocimiento, 7(1)

Carli, S. (2012). El estudiante universitario. Hacia una historia del presente de la educación pública. Buenos Aires: Siglo XXI.

Carlino, P. (2003a). Alfabetización académica: un cambio necesario, algunas alternativas posibles. Educere, 6(20), 409-420.

Carlino, P. (2003b). Leer textos científicos y académicos en la educación superior: obstáculos y bienvenidas a una cultura nueva. *Uni-pluri/versidad*, 3(2), 17-23.

Charlot, B. (2006). *La relación con el saber*. Ediciones Trilce.

Charlot, B. (2008). *La relación con el saber, formación de maestros y profesores, educación y globalización*. Ediciones Trilce.

Chiroleu, A. (1998). Admisión a la universidad: Navegando en aguas turbulentas. *Educação & Sociedade, Educ. Soc*, 19, 62.

Chiroleu, A. (2015). ¿Hacia un nuevo mapa universitario?: La ampliación de la oferta y la inclusión como temas de agenda de gobierno en Argentina.

Convert, B. (2005). Dossier Redcom: Las carreras científicas en Europa: oportunidad para la FP-Europa y la crisis de vocaciones científicas. *Revista Europea de Formación Profesional*, (35), 8-12.

de Fanelli, A. G., y Adrogué, C. (2021). Equidad en la educación superior latinoamericana: Dimensiones e indicadores. *Higher Education and Society*, 33(1), 85-114.

Ezcurra, A.M. (2018). *Derecho a la Educación. Expansión y desigualdad: tendencias y políticas en Argentina y América Latina*. Tres de Febrero: Ed. UNTREF.

Fernández Lamarra, N., Pérez Centeno, C., Marquina, M., & Aiello, M. (2018). *La educación superior universitaria argentina: situación actual en el contexto regional*.

Gluz, N., & Grandoli, M. E. (2010). *Condicionantes sociales y académicos en el ingreso a la universidad*.

Gluz, N. (2011). *Recapitulación: cuando la admisión es más que un problema de 'ingresos'*. N. Gluz (Comp.), *Admisión a la universidad y selectividad social*, 231-239.

Goin, M. M. J., & Gibelli, T. I. (2020). *La relación de los ingresantes de ciencias aplicadas con el saber tecnológico*. TE & ET.

Gvirtz, S.; Camou, A.(Coords.) *La universidad argentina en discusión. Sistemas de ingreso, financiamiento, evaluación de la calidad y relación universidad-estado*. Buenos Aires: Granica.

Juarros, M. F. (2006). ¿Educación superior como derecho o como privilegio?: las políticas de admisión a la universidad en el contexto de los países de la región. *Andamios*, 3(5), 69-90.

Kisilevsky, M. (2005). *La problemática del ingreso a la universidad desde una perspectiva demográfica*. Biber, Graciela (comp.) *Preocupaciones y desafíos frente al ingreso a la Universidad Pública*. Córdoba. Facultad de Filosofía y Humanidades. Universidad Nacional de Córdoba. Pp, 33-40.

Kisilevsky, M., & Veleda, C. (2002). *Dos estudios sobre el acceso [a] la educación superior en la Argentina*. UNESCO, Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación.

Linne, J. (2018). El deseo de ser primera generación universitaria. Ingreso y graduación en jóvenes de sectores populares. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 12(1), 129-147.

Marquina, M. (2011). El ingreso a la universidad a partir de la reforma de los' 90: las nuevas universidades del conurbano bonaerense. N. Gluz (comp.), *Admisión a la universidad y selectividad social*, Buenos Aires: Editorial de la Universidad Nacional de General Sarmiento, 63-86.

Nicoletti, V. R. (2010). Acceso y permanencia del estudiante en la Universidad Argentina. *Calidad de Vida y Salud*, 3(2).

Ortega, F. (Comp.). (2011). *Ingreso a la universidad. Relación con el conocimiento y construcción de subjetividades*. Córdoba: Ferreyra.

Ortega, P., Mínguez, R., & Gil, R. (1996). *Valores y educación*. Ariel: Barcelona.

Vercellino, S. (2020). *La performatividad del dispositivo escolar de la relación del-la alumno-a con el saber* (Doctoral dissertation).

Vercellino, S., Chironi, J. M., Gibelli, T., Goin, M. M. J., & Misischia, B. (2020). *Universidad e ingresantes:(des) encuentros en la relación con el saber*. VII Jornadas Nacionales y III Latinoamericanas de Ingreso y Permanencia en las Carreras Científico-Tecnológicas.

Virkel de Sandler, A. (2004). *Español de la Patagonia: aportes para la definición de un perfil sociolingüístico* (Vol. 4). Academia Argentina de Letras.

Wolf-Farré, P. (2018). El concepto de la Biografía Lingüística y su aplicación como herramienta lingüística. *Lengua y Habla*, (22), 45-54.