

# DIFICULTADES Y OBSTÁCULOS EN LA ADQUISICIÓN DE UNA CULTURA ACADÉMICA: ESTUDIO DESDE LA MIRADA DE UN GRUPO DE ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

Jorgelina Monti, Laura Isabel Marín y Aníbal Agustín Corrado  
Universidad Nacional de La Matanza (Argentina)  
[acorrado@unlam.edu.ar](mailto:acorrado@unlam.edu.ar) / [aacorrado@yahoo.com.ar](mailto:aacorrado@yahoo.com.ar)

## Resumen

Este informe tiene como propósito presentar los primeros resultados de una investigación de carácter cualitativo sobre las percepciones y vivencias, que los estudiantes de los primeros años de Ciencia Política tienen y manifiestan sobre las dificultades y obstáculos que encuentran en la adquisición de las prácticas discursivas específicas de su disciplina. Para ello, en primer lugar se expone el marco conceptual destacando la centralidad de la noción de “alfabetización académica” para nuestra investigación. Seguidamente se analizan fragmentos extraídos de las entrevistas a los estudiantes, los cuales permiten avanzar en la identificación de tres grupos de dificultades en el proceso de “alfabetización académica”: la adquisición del *lenguaje académico*, asimilado a un “nuevo idioma”; el papel asignado a la *práctica docente*, que para los alumnos aparece como un vehículo de éxito en el aprendizaje; y, las dificultades en la *adaptación a la vida universitaria*. Finalmente, a modo de cierre planteamos algunas conclusiones que se desprenden del análisis de los datos.

Palabras clave: Educación Superior, Alfabetización académica, Comunidad académica, Ciencia Política, Percepciones de los estudiantes.

## 1. Introducción

El presente informe expone los primeros resultados de una investigación en curso sobre el concepto de “alfabetización académica” (1), abordado desde la perspectiva de los estudiantes. Dichos resultados se desprenden de uno de los ejes del proyecto “La universidad como escenario de construcción de ciudadanía: percepciones de los/as alumnos/as de la carrera de Ciencia Política”, el cual se desarrolla en el Departamento de Derecho y Ciencia Política de la Universidad Nacional de La Matanza (UNLaM) (2). Tal investigación se realiza sobre la base de entrevistas a estudiantes de la carrera de Ciencia Política con el propósito de describir sus percepciones acerca de la universidad como un escenario privilegiado en la construcción de ciudadanía e identificar los modos en que se constituyen las subjetividades estudiantiles (3). La descripción prevista se producirá a partir de la reflexión que los propios sujetos realizan sobre siete ejes preestablecidos: (a) la universidad como “oportunidad social”; (b) la universidad y el “apoyo social”; (c) la expresión de la “diversidad” en el espacio universitario; (d) el proceso de “alfabetización académica”; (e) la vida en el Conurbano bonaerense; (f) características de la ciudadanía; y (g) sus imágenes del futuro (4).

Para cumplir con los objetivos previstos, y por tratarse de una investigación de carácter cualitativo que “pone el énfasis en la interpretación de los fenómenos sociales en términos del sentido que los mismos actores acuerdan” (5), como estrategia metodológica optamos por utilizar entrevistas semi-estructuradas, tomando como centrales los elementos destacados en el párrafo precedente. Por tratar sobre las percepciones de los sujetos, la selección de la estrategia metodológica utilizada en esta indagación se fundamenta en que “si es el sujeto el que debe proveer de conocimiento sobre él mismo, sobre su situación, sobre sus circunstancias, sobre sus percepciones, sobre sus expectativas, se requiere de una interacción comunicativa entre el que conoce y el que es conocido” (6).

Dentro de ese marco general se ubica este trabajo, que tiene como *propósito considerar la percepción que tienen los estudiantes de los primeros años de Ciencia Política sobre las dificultades y obstáculos en la adquisición de las prácticas discursivas específicas con las que cada disciplina elabora el conocimiento*. Para ello, en primer lugar exponemos brevemente el marco conceptual seleccionado, resaltando en él la centralidad del concepto de “alfabetización académica”. Posteriormente, como producto de los primeros análisis de las entrevistas, presentamos y reflexionamos sobre las principales dificultades y obstáculos que manifiestan encontrar los sujetos a la hora de constituirse en estudiantes de una carrera como la Ciencia Política, la cual cuenta con un vocabulario específico medular para los procesos de lectura y de producción de textos argumentativos. Como se verá, de los fragmentos extraídos de las entrevistas que permiten abordar las dificultades en el proceso de “alfabetización académica” conducente hacia la incorporación de los estudiantes en una particular “comunidad discursiva”, resultan por lo menos tres grandes cuestiones a tener en cuenta: (I) la adquisición del *lenguaje académico*, el cual es identificado como un “nuevo idioma”; (II) el papel asignado a la *práctica docente*, que desde la mirada de los alumnos aparece como un vehículo de éxito en el

aprendizaje; y, (III) las dificultades en la *adaptación a la vida universitaria*. Finalmente, a modo de cierre planteamos algunas conclusiones preliminares que se desprenden del trabajo de campo y del análisis de los datos.

## 2. Marco conceptual

En un texto clásico de la sociología Berger y Luckmann (7), explicando el concepto de “socialización”, llaman la atención sobre los procesos por los cuales se produce la “internalización de la realidad” por parte de los individuos. En este sentido las universidades pueden ser consideradas como instituciones de “socialización secundaria” (8) que se caracterizarían por contribuir en la “internalización de submundos” (en nuestro caso, del científico en general y particularmente del referido a la disciplina politológica). Estos “submundos” institucionales o basados sobre instituciones, “se caracterizan, pues, por la complejidad de la división del trabajo y la distribución social concomitante del conocimiento [especializado,] que requiere de vocabularios específicos (...), lo que significa, por lo pronto, la internalización de campos semánticos que estructuran interpretaciones y comportamientos de rutina dentro de un área institucional” (9).

Así, “aunque la universidad no lo hace explícito, el individuo es afectado al hacer parte de ella de manera significativa, pues enfrenta una forma diferente de escolarización a la que estaba acostumbrado, constituyéndose en una ruptura biográfica importante de su ruta de vida escolar” (10). Se hace evidente entonces que el aprendizaje de la lectura y escritura propias de lo que podríamos denominar como “submundo universitario” es un fenómeno social e interpersonal que, como “habilidades del lenguaje constituyen un medio de comunicación y de participación en *comunidades de discursos específicos* (i.e. literarios, publicitarios, académicos, periodísticos, científicos o disciplinares). Las comunidades de discursos son grupos de diferentes costumbres, prácticas y normas que determinan la conducta que es aceptable dentro de ellas” (11). Lo cierto es que las herramientas del lenguaje, tanto la lectura como la escritura académicas, se exigen pero no se enseñan. Ello resulta de la suposición de que tales herramientas fueron incorporadas en los niveles educativos previos, lo que conduce a la común adjudicación que se hace a los estudiantes de falta de lectura y participación en clase o de incompreensión de los temas explicados.

Para el caso de la educación superior, el concepto de “alfabetización académica” ha sido propuesto como una forma de comprender ese fenómeno de adquisición de una “nueva cultura” disciplinaria específica (o, en los términos utilizados más arriba, de internalización de un “submundo” o de participación en una particular comunidad discursiva). Con tal término se pretende indicar “el conjunto de nociones y estrategias necesarias para participar en la cultura discursiva de las disciplinas así como en las actividades de producción y análisis de textos requeridas para aprender en la Universidad” (12).

Pero lo interesante de esta perspectiva es su compromiso con el estudiante y con una mirada inclusiva de los estudios superiores, ya que la alfabetización es definida como un proceso continuo de enseñanza-aprendizaje de reglas de producción y de reconocimiento de textos que produce cada comunidad discursiva y que definen el acceso a la universidad. Ahora bien, si lo dicho aquí tiene algo de veracidad, para fomentar prácticas inclusivas de los estudiantes en sus primeros años y pensar políticas al respecto, necesitamos conocer cuáles son las dificultades u obstáculos que los sujetos encuentran en el tránsito hacia su incorporación y participación activa en las distintas comunidades discursivas específicas del ámbito universitario. Para acceder al conocimiento de tales problemas, recurrimos a las percepciones que los estudiantes tienen de sus dificultades y obstáculos. A continuación se reflexiona sobre algunos de ellos.

## 3. Percepciones de los estudiantes sobre obstáculos y dificultades en el proceso de “alfabetización académica”

Los datos aportados por los estudiantes de Ciencia Política entrevistados permiten extraer algunas líneas referidas a sus dificultades en el proceso de “alfabetización académica”. Coincidiendo con Carlino consideramos que la vitalidad y fortaleza de ese concepto “radica en que pone de manifiesto que los modos de leer y escribir –de buscar, adquirir, elaborar y comunicar el conocimiento– no son iguales en todos los ámbitos” (13). En este sentido, son los propios estudiantes quienes estarían confirmando tal apreciación, puesto que de manera recurrente realizan una distinción categórica entre lo que denominan lenguaje “cotidiano” o “común” y lenguaje “académico”. Tal distinción da cuenta del esfuerzo que realizan para adquirir una práctica discursiva diferente –la correspondiente al campo disciplinar de la Ciencia Política– durante los primeros años de su carrera universitaria (14). Como ejemplo transcribimos varias afirmaciones de los entrevistados: “cuando termine mi lucha por rendir materias (...) voy a adquirir el lenguaje”; “tengo afianzado el lenguaje, tal vez tenga que ver con la edad”; “falta mucho vocabulario en la calle”; “lo que falta es más educación, alfabetización, leer... leer de todo”; “estás aprendiendo otro idioma. El idioma académico universitario, en ese sentido se aprende [cursando] todos los días” (15).

Esas afirmaciones evidencian el primero de los obstáculos generales identificados por los estudiantes en sus primeros años en la

universidad: **la constitución y adquisición del lenguaje académico propio de su comunidad discursiva**. Así, generalizando y buscando puntos en común en los conceptos vertidos por los sujetos, se observan tanto una creencia en que el lenguaje disciplinario es un lenguaje superior, como una fuerte distinción entre el lenguaje corriente (“de la calle”) y el universitario. En otras palabras, los entrevistados perciben la existencia de un hiato entre el lenguaje de su vida cotidiana, alcanzado en espacios socializadores previos, y el que están adquiriendo en el cursado de la carrera de Ciencia Política. Por ello, se representan al lenguaje académico como un nuevo “idioma”, lo que puede suponer hechos traumáticos (por ejemplo, frustraciones que conducen a la deserción) similares a los de un “choque cultural”.

El punto precedente nos conecta con la segunda cuestión emergente del análisis de las entrevistas, a saber, el protagonismo asignado por los estudiantes a la **tarea del docente**, la cual parece ser considerada casi como la de quien tiene la llave de acceso al campo disciplinar. “Creo que es muy importante la función y actitud docente”, explica uno de los estudiantes entrevistados. En el proceso de “alfabetización académica” el profesor juega un papel fundamental respecto de las expectativas de sus estudiantes y del planteamiento de instancias de aprendizaje que les permitan ingresar en sus comunidades discursivas. Para graficar tal preocupación, que vincula la práctica docente con la adquisición de los contenidos, hay quienes realizaron afirmaciones tajantes tales como que el éxito en el aprendizaje “depende del profesor”; que “eso va mucho con el profesor”; o que “hay buenos profesores, unos mejores que otros (...) tal vez tengan mejor técnica de enseñanza pero eso es algo natural de cada uno”. Quizás la más elocuente sea aquella que sostiene que “yo tuve una buena profesora y aprendí”. Asimismo, en cuanto al vínculo docente-alumno, se manifiesta que éste “depende más del profesor (...) el profesor tiene que adaptarse a los alumnos y los alumnos al profesor, valoro mucho la función docente” (16).

Resumiendo las percepciones de los estudiantes respecto del papel asignado al docente en el proceso de “alfabetización”, suele otorgarse al aprendizaje un componente afectivo importante, puesto que dicho tránsito se realiza positivamente si el profesor motiva a sus alumnos, posee una actitud de empatía para con el grupo, una técnica de enseñanza eficaz y pasión por su tarea. Desde la percepción de los estudiantes, estos elementos coadyuvarían hacia un acceso exitoso a la comunidad discursiva en cuestión.

La situación se complejiza al observar la respuesta docente. Tanto estudios existentes (17) como indicios que devienen de las observaciones cotidianas de quienes trabajamos e investigamos en las universidades, indicarían que cuando desde el sector educativo se reconoce la problemática del déficit en la lectura y escritura, los docentes suelen colocar las responsabilidades *afuera*, en la competencia del *otro*, por ejemplo, en las políticas educativas, en lo que hace o no el Ministerio de Educación, en los equipos técnicos o en la precaria formación de la escuela básica y secundaria. De este modo, nos encontramos con una situación peculiar en la cual, cuando el profesor encuentra problemas de aprendizaje, el estudiante sólo ve problemas de enseñanza. Con tal panorama se vislumbran ausencia de diálogo, presencia de prejuicio, resistencia al cambio y escasa disponibilidad para encarar el proceso de enseñanza-aprendizaje desde una perspectiva de intercambio con los estudiantes (18). En verdad, se trata –creemos– de acompañar este camino de adopción de herramientas fundamentales para la apropiación y divulgación del conocimiento incluyendo a los alumnos en lo que se ha denominado “bienvenida a una cultura nueva” (19).

La brecha evidente entre los puntos de vista de ambos, docente y estudiante, funciona en detrimento de estos últimos, dada la relación de poder, y por tanto asimétrica, existente entre las partes. Por ello, tal fenómeno se asemeja a un “encuentro entre culturas”, pues buena parte de esos estudiantes que aparecen más “desorientados” en los primeros años de su vida universitaria no sólo suelen ser los que provienen de las clases populares locales sino de sectores de inmigrantes y extranjeros (20). Cobra sentido entonces el planteo de Berger y Luckmann cuando sostienen que “la socialización siempre se efectúa en el contexto de una estructura social específica. No sólo su contenido, sino también su grado de ‘éxito’ tienen condiciones y consecuencias socioestructurales” (21).

Ello nos conduce, finalmente, al tercer tema que arroja el análisis de las entrevistas: **la adaptación a la vida universitaria**. En este punto existe una constante referencia de los estudiantes a la articulación entre los niveles educativos previos, especialmente escuela media, y la universidad. Cabe indicar que si bien la trayectoria del estudiante brinda un sesgo de acuerdo con el tipo de escuela media a la que asistió, la contraposición entre la universidad y dicho nivel educativo se mantiene. Por ejemplo, un entrevistado considera que “el colegio me preparó bien para entrar a la universidad”; mientras otro –con el mismo sesgo– se refiere a sus compañeros alegando que “entran en una universidad, no entienden nada”. En tanto, los demás también visualizan tal contraste y comentan sus dificultades: “el nivel de diferencia entre el secundario y acá es bastante grande”; “antes era leer muy poquito, acá es leer mucho y de todo”; “la formación secundaria no sirve”; “me encuentro en la universidad con serias dificultades en la escritura, en la elaboración de monografías”. Luego de realizar este diagnóstico, algunos entrevistados hacen hincapié en los mecanismos necesarios o los que efectivamente utilizan para adaptarse a la vida universitaria: “intercambio con mis compañeros”; “espacios de apoyo externo con las materias y desde los profesores”;

“trabajar la problemática con gente capacitada”.

#### 4. Conclusiones

En este trabajo hemos expuesto los primeros resultados de la indagación en curso acerca de las percepciones y representaciones que los estudiantes de Ciencia Política elaboran sobre los obstáculos que deben sortear en el acceso a su particular comunidad discursiva (22). El análisis de las entrevistas permitió identificar por lo menos tres grandes obstáculos que preocupan a los estudiantes en su tránsito por los primeros años de la carrera universitaria en cuestión. Se trata de las dificultades manifestadas para (I) la adquisición del lenguaje académico propio de la disciplina; (II) del papel asignado a la práctica docente en la adquisición de ese lenguaje y en el proceso de aprendizaje en general; y (III) de las dificultades en la adaptación a la vida universitaria.

En vista de ello se puede razonar que los inconvenientes de muchos estudiantes en la comprensión y producción de los textos de la Ciencia Política no son necesariamente consecuencia de la carencia de los conocimientos generales sobre las herramientas del lenguaje, sino del desconocimiento sobre las reglas específicas de organización y producción del discurso académico. Así, los estudiantes más desfavorecidos provienen de medios alejados de las culturas académicas, por lo que consideramos fundamental el diseño e implementación de políticas de retención estudiantil que contemplen la orientación, enseñanza e integración a la comunidad discursiva.

En la reformulación progresiva que sobre la idea de “alfabetización” estamos transitando, nos encontramos obligados al replanteo de situaciones didácticas que nos permitan el ingreso a diferentes modos de leer y escribir que incluyan a los estudiantes en prácticas propias de los distintos campos disciplinares. En tal sentido, se trata de posibilitar el acceso al universo de la “cultura letrada” garantizando la participación social plena.

Pero esto no puede ser posible sin un cambio de enfoque también en la práctica docente. La enseñanza-aprendizaje en las aulas universitarias debería dejar atrás la concepción según la cual la lectura y escritura deben desarrollarse en los niveles educativos previos, desplazándose hacia una perspectiva que las considere como herramientas imprescindibles en la comunicación, adquisición y producción de conocimiento. Esto supone que además de enseñarse los conceptos disciplinares específicos se puedan contemplar acciones para el desarrollo de estrategias de comprensión y comunicación que promuevan la autonomía del estudiante.

Así, estas herramientas habrían de constituirse en actividades presentes en la formación universitaria y los profesores deben ser los responsables de favorecer el acceso al lenguaje del nivel superior, incentivando en los estudiantes sus capacidades para producir textos tales como resúmenes, ensayos, informes, monografías y tesis, dejando atrás la práctica caracterizada por la memorización, fragmentación, reproducción y acumulación de conocimientos.

A modo de conclusión, y con el convencimiento de la necesidad de establecer un compromiso conjunto de estudiantes, docentes e instituciones, creemos que la universidad tiene la responsabilidad de posibilitar a los ingresantes un recorrido académico inclusivo y orientado en el aprendizaje de las culturas disciplinares que posibiliten la retención y el egreso de profesionales, y no el abandono y desgranamiento de un alumnado que no ha recibido estímulo ni acompañamiento frente a tamaña empresa.

#### Notas

(1) Sobre este concepto puede consultarse: CARLINO, Paula: *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2005; CALDERA, Reina y Alexis BERMÚDEZ: “Alfabetización académica: comprensión y producción de textos”, *Educere. Revista Venezolana de Educación*. Abril-mayo-junio, Año 11, N° 37, 2007, pp. 247-255.

(2) Proyecto UNLaM D002/07 incluido en la programación científica 2007/08 del Programa de Incentivos de la Secretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación. El proyecto está dirigido por la Dra. Graciela Tonon y en él participan, además de los autores, Alejandro Finocchiaro, Fernando Fabris y Miguel Meza.

(3) HERRERA, Martha: “Ciudadanía social y cultural: perspectiva histórica y retos del aprendizaje ciudadano en el siglo XXI”. En: AAVV: *Subjetividad(es) Política(s). Apuestas en investigación pedagógica y educativa*. Colombia: Universidad Pedagógica Nacional, 2006, pp. 51-63.

Desde septiembre de 2007 hasta abril de 2008 hemos realizado dieciocho entrevistas (ver detalle de género y edades en el apartado 7). Cabe advertir que los fragmentos ilustrativos extraídos de ellas e incluidos en el texto no cuentan con la indicación de nombres y apellidos para preservar la identidad de cada uno de los entrevistados y garantizar así el respeto a la libertad de pensamiento.

(4) Para no perder el foco de nuestra argumentación, no nos ocuparemos de todos estos ejes. Sin embargo, el detalle global de los mismos se puede encontrar en: TONON, Graciela *et al.* “Informe medio”. Proyecto D002 *La universidad como escenario de construcción de ciudadanía: percepciones de los/as alumnos/as de la carrera de Ciencia Política*. San Justo: Departamento de Derecho y Ciencia Política/UNLaM, diciembre de 2007. En tanto, algunos componentes específicos aparecen desarrollados en TONON, Graciela: “Un lugar en el mundo: la universidad como espacio de integración social para los/as estudiantes”, *Hologramática*, Año II, N° 3, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad Nacional de Lomas de Zamora, 2005, pp. 89-99, donde se destaca el lugar de la universidad como oportunidad social y espacio de integración; mientras que la idea de diversidad en el espacio universitario es

recuperada por MONTI, Jorgelina: "La diversidad en la universidad". San Justo: mimeo, 2007.

(5) VASILACHIS DE GIALDINO, Irene: *Pobres, pobreza, identidad y representaciones sociales*. Barcelona: Gedisa, 2003, pp. 50-51.

(6) *Ibidem*. pág. 29.

(7) *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu, 1986.

(8) A diferencia de la socialización secundaria, caracterizada por la "internalización de submundos", la primaria "es la primera por la que el individuo atraviesa en la niñez; por medio de ella se convierte en miembro de la sociedad. La socialización secundaria es cualquier proceso posterior que induce al individuo ya socializado a nuevos sectores del mundo objetivo de su sociedad" (BERGER y LUCKMANN, *op. cit.*, pág 166).

(9) *Ibidem*. pp. 174-175.

(10) ROJAS, Mauricio: "La responsabilidad social de las universidades en la socialización política del estudiante como componente central de la formación integral". Ponencia presentada a las *II Jornadas de Investigación en Calidad de Vida*, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad Nacional de Lomas de Zamora (UNLZ), 2007, pág. 10.

(11) CALDERA y BERMÚDEZ, *op. cit.*, pp. 253-254.

(12) CARLINO, *op. cit.*, pág. 13. A su vez, CALDERA y BERMÚDEZ *op. cit.*, pp. 248-249, desagregan la definición de "alfabetización académica" identificando sus componentes principales destacados en la literatura sobre el tema: "a) conjunto de nociones y estrategias necesarias para participar en la cultura discursiva de las disciplinas; b) actividades de comprensión y producción de textos requeridos para aprender en la universidad; c) papel del lenguaje en la producción, posesión y presentación del conocimiento; y d) modos de leer y escribir diferentes según el área de conocimiento".

(13) CARLINO, *op. cit.*, pág. 14.

(14) Sin embargo, cuando los estudiantes son consultados específicamente sobre la "alfabetización académica" (cabe aclarar que el investigador al realizar la pregunta no interfiere definiendo el concepto), la tendencia ha sido relacionar tal concepto con el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura de base. Por ello los entrevistados generalmente consideraron que "alfabetizar" responde al deber de los niveles educativos previos y no al nivel superior, entendiendo que de este modo se produciría una "secundarización" del mismo. A modo de ejemplo, transcribimos algunas frases de los entrevistados que dan cuenta de lo expuesto: "Alfabetizar debe ser del primario y secundario, no de la universidad"; "Alfabetizar es para lugares más necesitados (...) los niveles más bajos"; "Hoy nos deben enseñar a leer y a escribir en la universidad"; "La alfabetización es previa a la universidad"; "Para entrar a la universidad hay que saber leer y escribir".

(15) Los resaltados en negrita son nuestros.

(16) Los resaltados en negrita son nuestros.

(17) ROJAS, *op. cit.*

(18) TONON *et. al.*, *op. cit.*

(19) CARLINO, Paula: "Leer textos científicos y académicos en la educación superior: obstáculos y bienvenidas a una cultura nueva". Trabajo presentado al 6º Congreso Internacional de Promoción de la Lectura y el Libro, Buenos Aires, 2 al 4 de mayo en las XIII Jornadas Internacionales de Educación, 2003.

(20) Aunque no contamos con datos certeros, la presencia en la universidad de inmigrantes de países limítrofes se encuentra en aumento.

(21) BERGER y LUCKMANN, *op. cit.*, pág. 204. En tal sentido, cabe destacar que las condiciones socioestructurales en las que se emplaza la UNLaM marcan el perfil de sus estudiantes. Existe cierto consenso en el análisis social según el cual el municipio de La Matanza puede ser dividido en tres cordones socioeconómicos conforme el aumento proporcional de la pobreza en las zonas más alejadas de la Capital Federal. El primer cordón, lindante con la avenida General Paz, se conforma por localidades que presentan los índices socioeconómicos más elevados de La Matanza (entre ellas, Ramos Mejía); el segundo cordón comprende las localidades de Gregorio de Laferrere, Rafael Castillo, Ciudad Evita e Isidro Casanova, mientras que el restante incluye a González Catán y Virrey del Pino, zonas cuasirrales donde la pobreza ha alcanzado índices cercanos al 90%. Estas características socioeconómicas se plasman en que sólo "el 10% de los padres tienen formación universitaria completa, por lo tanto la mayoría de los estudiantes constituyen la primera generación universitaria de la familia" (UNLaM: Plan de Desarrollo Institucional 2006-2010. San Justo: UNLaM, 2006, pág. 25).

(22) En lo que respecta a la rigurosidad epistemológica y metodológica, se debe advertir que los datos no pueden conducir más que a una "generalización interna", es decir, que sólo se refieren a los sujetos entrevistados. No obstante, por los objetivos de la investigación, las conclusiones que se desprenden del análisis permiten avanzar en conjeturas y en la identificación de problemáticas capaces de ser abordadas con mayor profundidad en futuros estudios.

## Bibliografía

BERGER, Peter y Thomas LUCKMANN: *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu, 1986.

CALDERA, Reina y Alexis BERMÚDEZ: "Alfabetización académica: comprensión y producción de textos". En: *Educere. Revista Venezolana de Educación*. Abril-mayo-junio, Año 11, N° 37, 2007, pp. 247-255. (Disponible también en: [http://www.saber.ula.ve/cgi-win/be\\_alex.exe?Acceso=T016300004166/10&Nombrebd=SSABER](http://www.saber.ula.ve/cgi-win/be_alex.exe?Acceso=T016300004166/10&Nombrebd=SSABER))

CARLINO, Paula: "Leer textos científicos y académicos en la educación superior: obstáculos y bienvenidas a una cultura nueva". Trabajo presentado al 6º Congreso Internacional de Promoción de la Lectura y el Libro, realizado en Buenos Aires del 2 al 4 de mayo en las XIII Jornadas Internacionales de Educación, 2003. Disponible en: [http://www.buenosaires.gov.ar/areas/educacion/bibleduc/pdf/paula\\_carlino.pdf](http://www.buenosaires.gov.ar/areas/educacion/bibleduc/pdf/paula_carlino.pdf). Consultado el 14/07/2008.

\_\_\_\_\_: *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2005.

\_\_\_\_\_: "¿Qué nos dicen hoy las investigaciones sobre escritura en la universidad?". Conferencia en el Iº Encuentro Nacional de Discusión sobre Políticas Institucionales para el Desarrollo de la lectura y Escritura en la educación Superior. Universidad Sergio Arboleda, Bogotá, 26 y 27 de abril de 2007.

HERRERA, Martha: "Ciudadanía social y cultural: perspectiva histórica y retos del aprendizaje ciudadano en el siglo XXI". En: AAVV: *Subjetividad(es) Política(s). Apuestas en investigación pedagógica y educativa*. Colombia: Universidad Pedagógica Nacional, 2006, pp. 51-63.

MONTE, Jorgelina: "La diversidad en la universidad". San Justo: mimeo, 2007.

ROJAS, Mauricio: "La responsabilidad social de las universidades en la socialización política del estudiante como componente central de la formación integral". Ponencia presentada a las *II Jornadas de Investigación en Calidad de Vida*, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad Nacional de Lomas de Zamora (UNLZ), 2007.

VASILACHIS DE GIALDINO, Irene: *Pobres, pobreza, identidad y representaciones sociales*. Barcelona: Gedisa, 2003.

TONON, Graciela: "Un lugar en el mundo: la universidad como espacio de integración social para los/as estudiantes". En: *Hologramática*, Año II, N° 3, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad Nacional de Lomas de Zamora (UNLZ), 2005, pp. 89-99.

\_\_\_\_ et al.: "Informe medio". Proyecto D002 *La universidad como escenario de construcción de ciudadanía: percepciones de los/as alumnos/as de la carrera de Ciencia Política*. San Justo: Departamento de Derecho y Ciencia Política/UNLaM, diciembre de 2007.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA MATANZA: *Plan de Desarrollo Institucional 2006-2010*. San Justo: Editorial UNLaM, 2006.

## Fuentes

Entre septiembre de 2007 y abril de 2008, los integrantes el equipo de investigación efectuamos 18 entrevistas sobre la base de franjas etarias y de género a los siguientes estudiantes de la carrera de Ciencia Política de la Universidad Nacional de La Matanza (UNLaM): Ailín (20), Aldo (25), Alejandra (20), Claudia (42), Claudio (61), Germán (21), Gregorio (70), Hilda (54), Jorge (48), José (52), Juan (62), Liliana (57), Lionel (20), Rosa (54), Sebastián (20), Silvia (21), Yanina (20), Yanina (29).

Los autores agradecen la colaboración de los mencionados estudiantes por confiarles sus vivencias.

## JORGELINA MONTE

Licenciada en Ciencias de la Educación (Universidad Católica de Santa Fe). Candidata al Doctorado en Educación por la Universidad Católica de Santa Fe. Directora del Departamento de Pedagogía Universitaria de la Universidad Nacional de La Matanza (UNLaM). Docente e investigadora de la UNLaM.

## LAURA ISABEL MARÍN

Licenciada en Gestión Educativa (Universidad de Morón). Técnica Universitaria en Minoridad y Familia (Universidad Nacional Lomas de Zamora). Asesora Pedagógica en el Departamento de Derecho y Ciencia Política de la Universidad Nacional La Matanza (UNLaM). Docente e investigadora de la UNLaM.

## ANÍBAL AGUSTÍN CORRADO

Politólogo (Universidad de Buenos Aires). Magíster en Ciencia Política (Instituto de Altos Estudios Sociales / Universidad Nacional de San Martín). Secretario de Investigaciones del Departamento de Derecho y Ciencia Política de la Universidad Nacional de La Matanza (UNLaM). Docente e investigador de la UNLaM.