



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

1803

Facultad de Educación

**INGRESO A LA UNIVERSIDAD: SENTIMIENTOS EN ALGUNAS
ESTUDIANTES DE LA LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL**

Trabajo presentado para optar al título de Licenciada en Pedagogía Infantil

Yurany Catherine Mejía Soto

Asesora:

Alejandra Cardona Castrillón

Magíster en educación

Universidad de Antioquia

Facultad de educación

Medellín

2018

Tabla de contenido

INGRESO A LA UNIVERSIDAD: MIEDOS Y TEMORES EN ALGUNAS ALUMNAS DE LA LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL	3
Resumen	3
Introducción	5
Planteamiento del problema	7
Objetivo General	10
Objetivos Específicos.....	10
Referente conceptual.....	11
La Narrativa: sentidos compartidos.....	11
Literatura: una posibilidad para ampliar el mundo	14
Libro álbum: universo de narrativas visuales	15
Diseño Metodológico	17
Técnicas de investigación.....	19
Cronograma	23
Tratamiento ético de la información	23
Análisis e interpretación de la información	24
Llegar a la universidad: “un cambio de mirada”	24
Tensiones, preocupaciones y miedos.....	28
Miradas que matan.....	32
Imaginarios compartidos: transmisión de la experiencia	33
Personajes: compañeros de una aventura llamada universidad.....	35
Conclusiones.....	36
Referencias Bibliográficas.....	38
Anexos	42
Anexo 1. Grupo focal.....	42
Anexo 2. Línea de vida	42

	VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN	Actualización		
	FICHA TÉCNICA	Día	Mes	Año
Universidad de Antioquia Vicerrectoría de Investigación	CONVOCATORIA INTERNA CENTRO DE INVESTIGACIONES EDUCATIVAS Y PEDAGÓGICAS FACULTAD DE EDUCACIÓN	22	10	2018

INGRESO A LA UNIVERSIDAD: MIEDOS Y TEMORES EN ALGUNAS ESTUDINTE DE LA LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL

Resumen

La investigación “ingreso a la universidad: miedos y temores en algunas alumnas de la licenciatura en pedagogía infantil”, tuvo como objetivo reconocer las tensiones y experiencias que aparecen para las estudiantes de primer y segundo semestre de la Licenciatura en Pedagogía Infantil de la Universidad de Antioquia frente al ingreso y estadía en el campus universitario. Para llevar a cabo el proyecto se utilizaron las técnicas de investigación: el grupo focal, la línea de vida y la entrevista autobiográfica. La población participante estuvo conformada por estudiantes de primer y segundo semestre de la Licenciatura en Pedagogía Infantil de la Universidad de Antioquia.

La investigación fue de corte cualitativa, para la cual se retomó el enfoque biográfico narrativo y se llevó a cabo en tres fases, en la primera fase se formuló el proyecto; durante la segunda se realizó el trabajo de campo y la recolección de la información y en la tercera se realizó el análisis de las narrativas de las estudiantes. Este análisis de la información se desarrolló a través de una matriz categorial que permitió el cruce de la información recopilada durante el trabajo de campo, de la cual emergen los resultados y conclusiones presentados en un libro álbum, recurso didáctico que aportará a los procesos de inducción de las nuevas estudiantes universitarias.

Palabras clave: Narrativas, enfoque biográfico, libro álbum.

Abstract

The investigation “the entry to the university: fears and nervousness in some students of the Children’s pedagogy bachelor’s degree program” aimed to recognize the tensions and experiences that show up to the students of first and second semester of the Children’s pedagogy bachelor’s degree program of the University of Antioquia regarding the entry and stay in the university campus. To achieve the goals of this study some research techniques were used: focal group, timeline and autobiographic interview. The population under study was formed by first and second semester students of the Children’s pedagogy bachelor’s degree program of the University of Antioquia.

This is a qualitative research project that used the *biographic narrative* approach and took place in three phases: the first phase consisted in the project formulation, the second included the field work and information gathering and the last one entailed the analysis of the results. The analysis of the data was developed using a categorical matrix that allowed the association of the information collected during the field work and the constructing of one book album.

Key words: narratives, biographic approach, book album.

Introducción

El proyecto de investigación que se presenta a continuación hace parte del macroproyecto “La Literatura Infantil: ¡Todo un cuento!”, implementado en el marco del trabajo de grado de la Licenciatura en Pedagogía Infantil. En el Reglamento de la Práctica Pedagógica de los programas de Licenciatura de la Facultad de Educación, se establece que la práctica puede desarrollarse en tres modalidades diferentes, en relación con las funciones misionales de la Universidad de Antioquia: docencia, investigación o extensión. Este proyecto, se inscribe en la modalidad de investigación, entendida como “un conjunto de procesos sistemáticos, críticos y empíricos que se aplican al estudio de un fenómeno” (Sampieri, Fernández y Baptista, 2010, p. 6), en este caso, al ingreso y la permanencia de los estudiantes universitarios.

Esta investigación buscó recuperar las narrativas de las estudiantes que ingresaron por primera vez a la Licenciatura de Pedagogía Infantil de la Universidad de Antioquia, que cursan entre el primer y segundo semestre de formación, con el fin de proponer un ejercicio creativo que permita comprender las experiencias y emociones que se viven durante ese momento coyuntural de la vida, donde se inicia la formación profesional y en el cual se expanden las interacciones y los marcos de comprensión frente a las realidades.

Para lograr una proyección en este proceso, la investigación estuvo integrada al Centro de Lecturas, Escrituras y Oralidades (CLEO), que representa

“una iniciativa construida en el marco del Plan de Fomento a la Calidad desde su línea de permanencia estudiantil, con el propósito de fortalecer procesos académicos en torno a las prácticas de lecturas, escrituras y oralidades, y propiciar la calidad, la continuidad y la culminación exitosa de los programas de formación que adelantan los y las estudiantes en la Universidad de Antioquia (...) busca la continuidad y la culminación exitosa de los programas de formación que adelantan los estudiantes de la Universidad (CLEO, 2017)

En este sentido, CLEO fue el centro de práctica donde se posibilitó la apertura a los espacios de encuentro con las estudiantes en los cuales se pudieron recopilar las producciones escritas,

el intercambio de voces o diversas expresiones que estaban referidas a la experiencia de “ser nuevo” en la Universidad. Con dichas narrativas, se generó un material didáctico, representado en un libro álbum, que permite evidenciar las tensiones y experiencias que las estudiantes viven al ingresar al ámbito de la formación profesional. En este punto, se advierte que el libro álbum es un

universo de sorpresas, creatividad y expresión ilimitada que no se ciñen a un modelo específico de creación, ya que desde su origen se observan estéticas múltiples en las que se percibe una experimentación incansable de los autores por materializar diferentes ideas con un mismo objetivo: hacer de un libro de este tipo, un objeto singular. Un libro álbum contiene aspectos marcadamente artísticos, y desde el siglo XX, se aprecia una rigurosa concepción y configuración, que desde la perspectiva del diseño (disciplina que con su propio lenguaje aporta recursos estéticos para crear obras literarias innovadoras), se evidencian cambios drásticos en la narrativa y en la literatura en general. (Lonna, 2015, p. 68)

Así mismo, el libro álbum permitirá que sus lectores se proyecten en esta experiencia y sientan que están habitando un espacio en común con otros, lo que permitirá, si se quiere, crear una zona de confianza y proximidad con la experiencia que viven las estudiantes que ingresan por primera vez a la universidad. En este sentido, la narrativa cobró importancia en tanto permitió reconocer y valorar la subjetividad de los participantes (Moriña, 2017, p.18).

La relación del texto con las imágenes a las que invita el libro álbum hace más amena su lectura, dado que es un “objeto literario y artístico, que presenta una oportunidad especialmente fructífera para analizar las relaciones entre la comunicación escrita y la comunicación visual, y constituye, además, un recurso de gran relevancia dentro de las tareas de fomento a la lectura” (Chiuminatto, 2011, p. 61), que permitirá emitir de forma creativa las voces de las estudiantes y sus biografías que pueden ser también las biografías de otros.

El libro álbum derivado de esta investigación servirá para los procesos de inducción del programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil y otros programas que consideren este recurso como una posibilidad para advertir experiencias, sensaciones, tensiones, miedos u otras situaciones que aparecen con la llegada a la Universidad.

A partir de este proceso de investigación, se espera dar lugar a las diferentes voces y experiencias que se habitan al hacer parte de una comunidad educativa amplia y diversa como la Universidad de Antioquia, en la cual podrán emerger múltiples interpretaciones y sentidos, lo que en el campo cualitativo representa una posibilidad para encontrar lecturas particulares a dichas experiencias y ampliar el abanico de interpretaciones frente a la condición de ser nuevo en la Universidad.

Planteamiento del problema

El interés principal de la investigación es diseñar un libro álbum a partir de las narrativas de las estudiantes de la Licenciatura en Pedagogía Infantil de primer y segundo semestre de la Universidad de Antioquia, que, al enfrentarse por primera vez al contexto universitario, expresan una serie de tensiones que aparecen desde el examen de admisión y las políticas de ingreso, hasta la participación en los espacios formativos a lo largo de la carrera profesional. En este sentido, el paso de la educación secundaria a la educación universitaria plantea algunos procesos que deben reconocerse para crear espacios que beneficien la estadía y permanencia de los estudiantes nuevos en la universidad y la calidad de su proceso formativo en las elecciones profesionales que hacen, en este sentido, la Universidad de Antioquia expone,

La culminación de estudios de la básica secundaria (o bachillerato) es el punto de partida hacia la formación superior, la cual es tarea de la universidad. Lo superior, en este caso, implica desarrollar una fusión de experiencias emocionales, culturales y sociales, con otras experiencias mentales, intelectuales y académicas, que han tenido lugar en un marco espacial relacionado con actividades propias de la cotidianidad del estudiante. Esta fusión busca orientarlo hacia la consecución de unos logros que le permitan mejores condiciones de vida a él y a su entorno circundante. Dentro de esas experiencias de carácter mental, intelectual y académico está el desarrollo de unas competencias que son fundamentales para la adquisición de conocimientos generales y la apropiación de saberes específicos necesarios para que el usuario se desempeñe adecuadamente como integrante de una institución de formación superior como lo es

la universitaria. En este sentido la admisión de aspirantes se convierte en una etapa de especial significancia para la esencia misional de las Universidades, siendo necesario aplicar pruebas objetivas que permitan evaluar funciones mentales dejando de lado la evaluación de conocimientos repetitivos y memorísticos. Consciente de esta necesidad, la Universidad de Antioquia pretende constatar la competitividad de futuros estudiantes mediante la aplicación de una prueba de Razonamiento Lógico y Competencia Lectora. (s/f, p. 1)

Lo anterior, plantea el reto de promover escenarios donde no solo se haga énfasis en las pruebas escritas o procesos de admisión desde el ámbito académico e intelectual, sino que se generen espacios en los cuales los estudiantes nuevos puedan compartir sus experiencias emocionales, sociales y culturales sin maximizar las angustias que implica el tránsito de la educación básica secundaria a la Universidad.

Por otro lado, hay algunos prejuicios y temores, que desde la experiencia de la investigadora y sus pares podrían rememorarse como miedo a la novedad, a lo desconocido, expectativa frente a las maneras de aprender, inquietudes frente a la ubicación espacial en el contexto universitario, comprensión de los horarios, retos frente a la autonomía e independencia en la toma de decisiones en el proceso formativo y otros sentimientos que podrían comprenderse distinto a partir de una experiencia que anticipe a los estudiantes de primer y segundo semestre frente a posibles situaciones.

El contexto universitario comparado con los escenarios escolares de la básica primaria, la secundaria y la educación media, aparece como un mundo nuevo que no se prevé con habitar un contexto escolarizado, dado que, en la escuela, la regulación, la disciplina, la observación constante de los maestros y pares y las praxis educativas, los espacios escolares, al estar enfocados en el disciplinamiento, la normatividad, uniformidad y mirada constante por parte de maestros y pares, no prepara para la llegada a la Universidad que exige de los estudiantes asumir posturas críticas, actitudes de independencia y responsabilidad, que no son mediadas por dispositivos de control perceptibles a la mirada.

Sumado a lo anterior, los estudiantes que llegan a la Universidad son provenientes de diferentes contextos, lo que lo convierte en un escenario pluridiverso, por lo cual sería

interesante consolidar estrategias de acogida para la llegada de los nuevos estudiantes, donde todos tengan cabida y la diferencia se convierta en un aporte para el intercambio de perspectivas e ideas, como lo expresa Arendt (2005) que exista hospitalidad para recibir a quienes llegan por primera vez. En este sentido, Quiroz, Velásquez, García, & González, (s/f.) enuncian que

El contexto está conformado por un entorno social, el cual posee aspectos que son permanentes, como: La historia presente, la estructura de sociedad, las condiciones socio económicas, los componentes étnicos, costumbres, mitos, creencias, al igual que por otros elementos que son circunstanciales, entre ellos, períodos de crisis, modas, coyunturas políticas o económicas. (p. 54)

Explorar el mundo de la Universidad de Antioquia, la cual es una “institución de servicio público, en cumplimiento de su función social, será siempre un centro de cultura y de ciencia que imparta a los estudiantes formación integral y los capacite para el ejercicio profesional en las diferentes áreas del quehacer humano” (Universidad de Antioquia, 2015, p.2), implica hacer parte de un espacio común donde se consolidan nuevas prácticas referidas a la formación personal y profesional. Estar en el contexto universitario, implica vivir la universidad como un escenario social y de formación, en el cual se habilita un espacio para la participación, el aprendizaje y la socialización.

Comprender desde la experiencia de otros aquellas situaciones, que, al ser desconocidas, podrían generar deserción o temores en los estudiantes de primer y segundo semestre, es anticipar posibles mecanismos “pedagógicos” que permitan la incorporación tranquila al espacio universitario y la permanencia en los procesos de formación profesional. Un ejemplo de las tensiones que podrían presentarse es el período de prueba, definido como “una situación especial en la que se matricula un estudiante cuyo rendimiento académico está por debajo de lo estipulado en el Artículo 132 del reglamento estudiantil, sin perder el derecho a matricularse” (Universidad de Antioquia, Art. 132. 2017).

Para abordar diversos temas como el ingreso a la universidad, la circulación y reconocimiento de los espacios universitarios, la necesaria autonomía que aparece en la experiencia estudiantil, las diferencias entre el contexto familiar primario y el contexto social

universitario, entre otros, se recogieron las narrativas de las experiencias estudiantiles para diseñar un libro álbum que facilite la interacción con el entorno universitario.

Durante el desarrollo de esta propuesta, se buscó que las estudiantes de primer y segundo semestre compartieran espacios en los cuales narraran su experiencia y compartieran sus historias de vida frente al ingreso a la Universidad. Estos relatos configuran la producción textual y estética que se mostrará a otros estudiantes nuevos para acercarlos a la experiencia universitaria desde el libro álbum, en este sentido, se utilizaron técnicas desde el espacio biográfico (Arfuch, 2010) como entrevistas biográficas, grupos focales y línea de vida de los cuales emergen las narrativas que consolidan cada libro. De esta forma, la pregunta que orienta el proyecto de investigación es: ¿Qué tensiones y experiencias aparecen para las estudiantes de primer y segundo semestre de la Licenciatura en Pedagogía Infantil de la Universidad de Antioquia frente al ingreso y permanencia en el campus universitario?

Objetivo General

Reconocer las tensiones y experiencias que aparecen para las estudiantes de primer y segundo semestre de la Licenciatura en Pedagogía Infantil de la Universidad de Antioquia frente al ingreso y estadía en el campus universitario.

Objetivos Específicos

- Identificar situaciones que viven las estudiantes de primer y segundo semestre de pedagogía infantil desde la narrativa biográfica.
- Procurar minimizar las tensiones y situaciones problemáticas que se presentan durante el ingreso y estadía de los estudiantes a la Universidad durante los primeros semestres, desde procesos de inducción que articulen recursos como el libro álbum.

- Diseñar un libro álbum que consolide las narrativas de las estudiantes frente a las experiencias y situaciones que vivieron durante el ingreso a la Licenciatura en Pedagogía Infantil de la Universidad de Antioquia.

Referente conceptual

En este apartado se desarrollará de manera breve una aproximación a los conceptos de narrativa, literatura y libro álbum, los cuales permitirán comprender las perspectivas conceptuales en las cuales se inscribió la investigación. De esta forma, se presenta un abordaje a la narrativa desde Arfuch (2010) quién propone elementos clave para indagar por el *espacio biográfico*, entendido “como reservorio de las formas diversas en que las vidas humanas se narran y circulan” (p. 49). Así mismo, se realiza una aproximación al concepto de literatura por la posibilidad que presenta para ampliar las comprensiones del mundo y las realidades que se viven, se desprende de dicho concepto, un desarrollo sobre lo que se entiende por libro álbum y se hace énfasis en su dimensión estética y enunciativa.

La Narrativa: sentidos compartidos

Una de las formas de comunicación más comunes de los seres humanos es la narrativa que es “transhistórica, transcultural y universal, como gustaba definirla Roland Barthes, casi una esencia de lo humano, la filosofía como una eterna indagación sobre esa humanidad” (Arfuch, 2008, p. 132).

Teniendo en cuenta que estamos permeados por nuestros antepasados y que los conocemos a través de la historia oral transmitida en la cultura, los relatos nos dejan conocer sobre esas historias que no presenciamos, en ocasiones permiten que los sujetos regresen al pasado, en el campo educativo estos sucesos han servido a los docentes para lograr que los alumnos vivan o se enteren de cómo fueron dichos antepasados, para lo cual Arfuch, (2008) expresa:

Esta concepción señala también a las narrativas como consustanciales al campo de la educación: pequeños relatos, historias de vida, experiencias, autobiografías, testimonios, búsquedas identitarias, trayectorias, recuperación de memorias

familiares o grupales, que pueden ser analizadas no sólo en “lo que dicen” sino en los modos de su enunciación, atendiendo a las voces del relato, su temporalidad, sus protagonistas, los sentidos de su puesta en trama, la dimensión histórica y existencial que trazan, las tramas de poder que configuran. (p. 139)

La historia de la humanidad ha atravesado por constantes cambios económicos, sociales, políticos y culturales a lo largo del tiempo, es por ello que cada momento histórico trae consigo visiones, representaciones y simbolismos diversos sobre la realidad, la misma que no se presenta igual para las diversas culturas y personas, en este sentido, las narrativas permiten acercarse a las visiones de otros en la construcción compartida de esa realidad, al respecto, Cabruja, Ñíguez, & Vázquez, (2000) exponen que

El mundo está atravesado por narrativas y narraciones, pero es precisamente este «atravesamiento» lo que constituye el mundo. En efecto, para hacer inteligible la realidad, los seres humanos necesitamos recurrir a una narración de la misma, pero son a su vez las narraciones y narrativas que se entrecruzan y dialogan entre ellas las que otorgan realidad al mundo en el que vivimos. Cuando nacemos lo hacemos en un mundo ya construido. Esto significa que el lenguaje nos incorpora y nos vamos incorporando al lenguaje mediante la adopción compartida de conceptos y categorías que nos permiten explicar el mundo. Son estos conceptos y categorías que preexisten los que nos permiten ir «asimilando» y dando cuenta de la realidad. Mediante nuestras relaciones y prácticas accedemos a un mundo construido, pero, simultáneamente, contribuimos a su construcción. Esto nos permite establecer una distinción entre dos formas de construcción de la realidad. (p.65)

Lo que se busca con estas narrativas es que emanen desde la experiencia o sentimiento de cada participante, es decir, que sean empíricas, como las definen Cabruja et al, (2000) “prototipo de narración factual difícil de cuestionar o socavar. Se trata de un tipo de discurso en el cual los datos son presentados como primarios, y las acciones y/o las creencias del narrador o no están presentes o son muy generales” (p. 77).

De este modo, la narrativa nos transporta a un mundo de significados desde la palabra, de los matices que da la voz del narrador, de los silencios y de las diversas expresiones que

encuentra el ser humano para “*decir algo*”, es así como Le Breton (2009) lo expresa cuando escribe “el silencio, al igual que la mímica o el gesto, no es la denuncia de una pasividad sobrevenida del lenguaje sino la demostración activa de su uso” (p. 7), el que narra presenta una voz está hecha de pausas y palabras.

La construcción lingüística es sólo la base que crea un universo que el receptor recrea. El narrador oral sabe que las palabras tienen otros significados y que pueden crear mundos, hacer que el que escucha vea lugares fantásticos, sienta el aire fresco de los bosques mágicos y oiga las voces de los personajes (Rodríguez & Prieto, 2007, p. 202).

Pero también el silencio “está unido al autodomínio; su uso apropiado remite a una ética social que participa del arraigo propicio de los hombres en la sociedad. «si la palabra edifica al pueblo, el silencio construye el mundo»” (Le Breton, 2009, p.54). El silencio como una posibilidad que comunica algo; resistencia, complicidad, acierto, indiferencia, entre múltiples emociones o ideas que no pasan por la palabra y que es preciso advertir en las interacciones que se desenvuelven en la Universidad.

Al acercarnos al concepto de las narrativas, es claro que existen uno o varios oyentes poniendo en juego su imaginación y capacidad de creatividad, por lo tanto, es necesario proponer la escucha como aquella que permite el reconocimiento de los Otros, la interacción social, la comprensión de los códigos en el lenguaje, la apropiación de una cultura y una experiencia particular, Barthes (1986) dice que la escucha:

No se encara con -o no espera- unos determinados signos, clasificados: no se interesa en lo que se dice, o emite, sino en quien habla, en quien emite; se supone que tiene lugar en un espacio intersubjetivo, en el que «yo escucho» también quiere decir «escúchame»; lo que por ella es captado para ser transformado e indefinidamente relanzado en el juego del *transfert* es una «significancia» general, que no se puede concebir sin la determinación del inconsciente. (p. 243-244)

La escucha, más allá de procesos cognitivos o respuestas biológicas, implica dar un lugar a la historia y a la subjetividad del otro, cuando se escucha se está para el otro, durante este momento cobran relevancia los sujetos y sus interacciones, se da un proceso de comunicación

importante en el que hay que tener en cuenta que no se puede dar un proceso de comunicación recíproco si no se tiene la disposición de un oyente, como lo indica Arfuch, (2008):

La posición de escucha requiere entonces de una particular atención: no sólo el qué sino el cómo del decir –y del sentir– no sólo el “contenido” de una historia sino los modos de su enunciación, no sólo el contorno de una imagen sino su profundidad, su fondo, lo que oculta al tiempo que lo muestra. Porque la escucha –en el sentido que le estamos dando, como tensión hacia el otro–, no se aleja de la visión, sino que la agudiza en tanto apertura afectiva, percepción de los detalles, curiosidad analítica. (p. 132)

Es así como la escucha, en el marco de esta investigación, representó la apertura de la palabra y la disposición para el encuentro de experiencias, que, al ser narradas, encontraron un espacio en el cual coincidir y ser representadas.

Literatura: una posibilidad para ampliar el mundo

La literatura permitirá que las narrativas de los estudiantes frente a sus experiencias y tensiones en el contexto universitario, se conviertan en un producto creativo, que permita la proyección de relatos, ilustraciones y diversas representaciones estéticas de lo que pasa en la vivencia particular de cada estudiante, pues la literatura no sólo aparece en los libros y no sólo cumple la función de descifrar el código escrito, sino que denota sentidos del mundo que construye cada persona desde un lugar subjetivo y particular; uno de estos sentidos lo describe el MEN (2014) cuando afirma: “La literatura hace parte de las artes: específicamente, es el arte que se vale de las palabras para explorar otros significados que trascienden el uso convencional de la lengua y que expresan las emociones humanas a través de símbolos.” (p. 13-14)

Al hablar de literatura aparecen diversas aproximaciones conceptuales y disciplinares, por lo que definirla desde un único lugar resulta un desacierto, en este sentido, se trata de ir más allá del arte de las creaciones escritas o habladas y partir del hecho de que la literatura también permite sentir y emociones, permite que los sujetos se sitúen en diferentes

contextos, es así como para Mansilla (2006) “la literatura no sólo representa la identidad cultural de la comunidad o colectividad desde donde emerge como escritura artística institucionalmente aceptada y legitimada en cuanto tal, sino que produce identidad” (p. 132).

Pasando por lo subjetivo de la literatura y mostrando su lado pedagógico, Robledo (2007) afirma: que la literatura no está destinada a enseñar algo, y mucho menos a ser estudiada, tampoco a transmitir valores morales y en consecuencia desmiente la función pedagógica y didáctica de la misma. Sin embargo, admite que la literatura puede estar en la escuela porque es un escenario social y por tanto su hábitat; “el problema no es que la literatura esté en la escuela, sino de qué manera está y para qué. ¿Qué se hace con ella? ¿Cuál es su papel allí?” (p. 78). Así, se puede comprender que la literatura se presenta en todos los lugares que se habitan y permite que cada individuo le de su propio significado.

Esto permite entender que la literatura no tiene límites, que va más allá de creaciones verbales o géneros literarios, que se vive de diferentes maneras en cada sujeto y que pasa por el cuerpo como lo expresa Rojas (2006) “La literatura influye en la formación de lo social, modifica la cultura y se alimenta de la cotidianidad, del instinto, de lo que no se ve, del crimen, de las pasiones, del amor y de las otras ciencias. Se cuestiona sobre lo mágico y lo real, de lo que puede ser interpretable, de lo que mantiene una coherencia interna, del sentido y el sinsentido. Plantea la deconstrucción de esquemas establecidos, como posibilidad de nuevas construcciones más libres” (p. 226).

Libro álbum: universo de narrativas visuales

El libro álbum es la herramienta perfecta para plasmar las narraciones de las estudiantes de primer y segundo semestre sobre su experiencia inicial en la Universidad, pues este recurso refleja biografías a partir de las imágenes y de las historias que surgen en cada una de ellas, como lo afirma Fajardo, (2014)

El libro-álbum, más que un libro, es un objeto artístico con capacidad narrativa que se vale de un lenguaje híbrido compuesto de imagen y texto, estructurado a través del diseño gráfico y que observa rasgos propios de la metaficción (exceso,

indeterminación y subversión de la forma narrativa), gracias al tipo de colaboración que estos códigos (visual y lingüístico) crean entre sí mediante una fuerte interconexión e interdependencia dialógica en la construcción de los significados narrativos y emocionales. (p.57)

Ante la pregunta por qué se eligió el libro álbum y no otro género literario para consolidar las narrativas de las estudiantes, es porque este recurso permite la creación de imágenes que complementan, nutren o advierten nuevos sentidos en el relato, requiere de una posición amplia del lector que le permita acercarse a las posibilidades que ofrece la imagen, dado que la imagen no solamente visual, sino también la imagen como idea, la imagen del mundo la que tenemos de nosotros mismos y de los otros (...) todas esas imágenes confluyen entonces en esa configuración de subjetividades, en sus acentos individuales y colectivos (Dussel, 2006, p. 76)

Este recurso didáctico¹ empleado en el contexto universitario facilita los procesos pedagógicos, pues anteriormente eran recursos solamente para los más pequeños, pero en la actualidad “los álbumes como libros donde las ilustraciones son la parte principal de la narración tienen cada día más defensores no solo como libros para niños, generalmente pequeños, sino como libros para adultos que saben descifrar los códigos del texto y las imágenes” (Mckee, 2001, p. 44).

Se puede decir que el libro álbum ha evolucionado de forma permanente y positiva, pues, anteriormente era un libro que servía de entretenimiento para los niños, pero en la actualidad es una posibilidad que permite representar historias del pasado, experiencias de la vida cotidiana u otras situaciones susceptibles de ser contadas. Además, abarca diversas temáticas, se emplea y se disfruta con diferentes públicos, al respecto Lonna (2015) menciona:

al hacer una revisión de la evolución del libro álbum se puede apreciar que un sentido artístico dominó progresivamente sobre la intención didáctica con la que empezaron este tipo de libros, lo que ocasionó, entre otras cosas, la atracción de lectores que en principio eran ajenos a la literatura infantil y juvenil: los adultos, quienes además de

¹ Considerar el libro álbum un recurso didáctico, de ninguna manera, lo convierte en una mera herramienta pedagógica o instrumento operativo, al contrario, como recurso didáctico se invita a la reflexión pedagógica y se abre a la posibilidad de diversos abordajes e interpretaciones.

disfrutarlo, se convirtieron en sus mayores consumidores a partir de la década de los setentas del siglo XX (p.77).

Al respecto, Durán (2010) explica que a través de la lectura del libro- -álbum se produce un juego de identificaciones metaficcionales que llevan a descubrir la propia alteridad, somos como el Otro representado, y sentimos nuestra cotidianeidad en las páginas de la ficción (p.57). Por otro lado, aunque las narrativas de las estudiantes provengan de una identidad particular, para otras personas puede ser el inicio de una nueva identidad, puede ser un punto de partida, pues a menudo, “la literatura no sólo representa la identidad cultural de la comunidad o colectividad desde donde emerge como escritura artística institucionalmente aceptada y legitimada en cuanto tal, sino que produce identidad” (Mansilla, 2006, p. 132).

Diseño Metodológico

En el ejercicio de investigación se buscó conocer las experiencias de las estudiantes de primer y segundo semestre de la Licenciatura en Pedagogía Infantil de la Universidad de Antioquia, relacionadas con su ingreso y permanencia en el campus universitario, de esta forma, el proceso se enmarcó en la investigación cualitativa porque se buscó “(...)la comprensión de las situaciones únicas y particulares, se centran en la búsqueda de significado y de sentido que les conceden a los hechos los propios agentes, y en cómo viven y experimentan ciertos fenómenos o experiencias los individuos o los grupos sociales a los que investigamos” (Rodríguez & Valldeoriola, 2007, p.47)

Para conocer las experiencias de las participantes, se eligió el enfoque biográfico narrativo que según (Bolívar, Segovia & Fernández 2001, citado por Huchim & Reyes 2013): “tiene identidad propia, ya que, además de ser una metodología de recolección y análisis de datos, la investigación biográfica-narrativa se ha legitimado como una forma de construir conocimiento en la investigación educativa y social”, es decir, que este enfoque permite que la narrativa se considere como un lugar de encuentro e intersección de la historia del sujeto, permite la reflexión o “volver hacia atrás” (p.2).

Este enfoque permite reconocer a las estudiantes como representantes activas que poseen un conocimiento construido particular por su interacción en el contexto universitarios; es con el método biográfico narrativo que se puede dar cuenta de ese conocimiento, pues se trabajó con ellas a través de la construcción y reconstrucción de un relato sobre sus experiencias, aprendizajes, prácticas e interacciones.

Es así, como se puede decir que un enfoque narrativo de acuerdo con Bolívar (2002), “prioriza un yo dialógico, su naturaleza relacional y comunitaria, donde la subjetividad es una construcción social, intersubjetivamente conformada por el discurso comunicativo. El juego de subjetividades, en un proceso dialógico, se convierte en un modo privilegiado de construir conocimiento” (p.4). Desde esta perspectiva, el sujeto es reconocido como un agente activo constructor de un conocimiento por su interacción diaria con los otros.

Finalmente, el método biográfico-narrativo contribuyó a indagar y captar las historias, los recuerdos o memorias sobre esas tensiones o experiencias vividas frente al ingreso o estadía en la Universidad, este permitió indagar sobre el pasado de cada participante, pasado no muy lejano y que desde el método biográfico-narrativo puede rememorarse y resignificarse.

La investigación se llevó a cabo en tres fases, la primera, se enfocó en la revisión documental, el diseño y la formulación del proyecto, en esta se definió la población participante y las perspectivas epistemológicas y metodológicas de la investigación.

La segunda fase, estuvo centrada en el trabajo de campo y la recolección de la información; se retomaron las técnicas de investigación seleccionadas para la interacción con las estudiantes de primer y segundo semestre de la Universidad; la entrevista biográfica, el grupo focal y la línea de la vida. Asimismo, se recopilaron las narrativas de las estudiantes y se diseñó el libro álbum que condensa algunas de las experiencias más representativas emergentes de las mismas. Durante esta fase se tuvo en cuenta las consideraciones éticas y se compartió con las estudiantes los consentimientos informados para autorizar el uso de información resultante del proceso. De igual forma, se comunicó a las estudiantes los objetivos de la investigación de manera previa y se hizo claridad de que la información no se usará para otros fines a los acordados previamente en los objetivos de la investigación.

La tercera fase, se orientó a la organización de la información a partir de una matriz categorial que facilitó la organización y cruce de las narrativas e información emergente de las técnicas implementadas; luego se procedió con el análisis de la información y el diseño de los textos e imágenes que constituye el libro álbum.

Para esta fase, se identificaron los hallazgos relacionados con las experiencias que supone ingresar al campo universitario y se tradujeron en el recurso literario y estético del libro álbum para que pueda ser proyectado posteriormente en los espacios de inducción del programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil.

Técnicas de investigación

Durante el proyecto se llevaron a cabo diferentes técnicas de investigación como el grupo focal, la línea de vida y la entrevista biográfica. Para empezar, se realizó un grupo focal con las participantes del proyecto donde pudieron narrar y dibujar las historias relacionadas con su ingreso a la universidad. El grupo focal es entendido como

Un grupo de discusión que posibilita el diálogo sobre un asunto en especial, vivido y compartido mediante experiencias comunes, a partir de estímulos específicos para el debate que reciben los participantes. En este sentido, el grupo focal es un proceso dinámico en el que los participantes intercambian ideas, de forma que sus opiniones pueden ser confirmadas o contestadas por otros participantes. Durante la discusión, se percibe una negociación en torno a cuestiones construidas colectivamente. (Silveira & otros, 2015)

Estos espacios fueron dinámicos y conformados desde el respeto hacia la opinión y el pensamiento de las demás compañeras, espacios donde “el formato flexible permitió que la investigadora explorara preguntas no establecidas a priori, el ambiente de grupo minimizó opiniones distorsionadas o extremadas, proporcionando el equilibrio y la confiabilidad de los datos; también potenció el clima relajado de las discusiones, la confianza de los participantes al expresar sus opiniones, la participación activa y la obtención de informaciones que no se

limitan a una previa concepción de los evaluadores, así como la alta calidad de las informaciones obtenidas” (Buss & otros, 2013).

Fotografía 1. Grupo focal



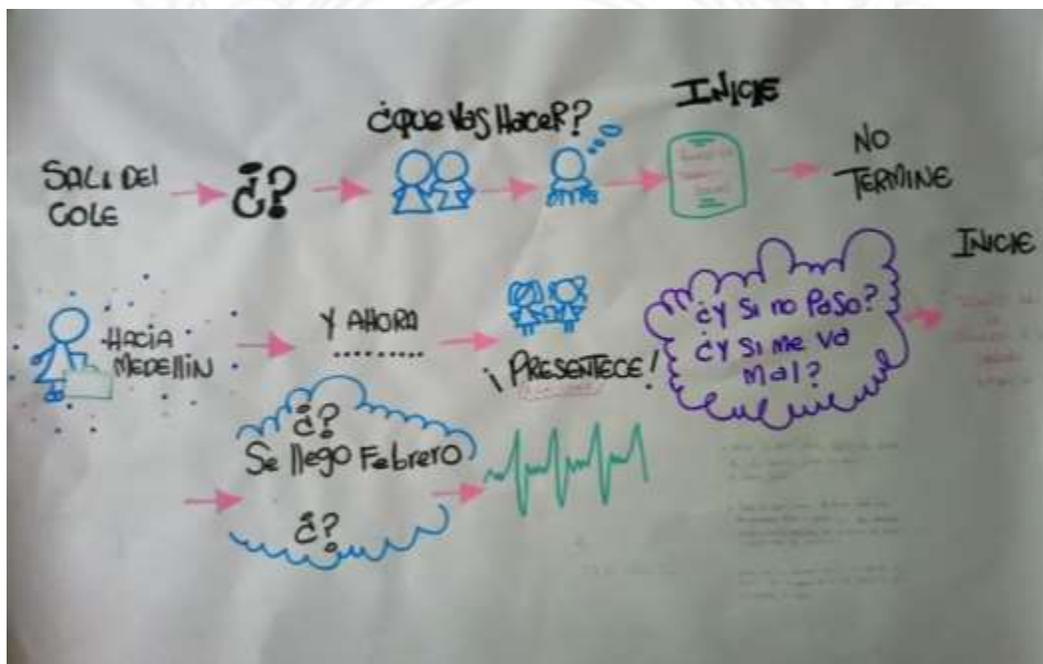
Así mismo, se llevó a cabo la construcción de la línea de vida en la cual las participantes representaron sus historias sobre la llegada a la Universidad hasta el momento en el que se encontraban actualmente². Esta técnica consiste en “una representación del pasado y presente de la historia de vida, visualizando eventos en orden cronológico y señalando la importancia o significado de estos” (Gramling & Carr, 2004 citado por Moriña 2017, p. 56).

Este tipo de técnicas facilitaron el proceso de investigación dado que al principio muchas de las participantes se intimidaban para hablar frente a otros sobre sus experiencias personales, para lo cual Moriña (2017) menciona: “la información gráfica simplifica el proceso de comunicación ya que se representa a través de figuras, símbolos o palabras clave antes que

² Cursando primer y segundo semestre.

con informes escritos extensos” (p. 56). Fue así como la línea de vida representó una riqueza para que las estudiantes compartieran sus experiencias de manera espontánea y representaran gráficamente las tensiones, miedos y situaciones vividas durante el ingreso a la universidad.

Construcción de líneas de vida.



Por último, se realizó la entrevista biográfica que consistió “en un dialogo abierto con pocas pautas, en el que la función básica de la entrevistadora fue estimular a las estudiantes para que proporcionara respuestas claras, cronológicamente precisas, en las que se detallaran, de la forma más amplia posible las referencias a terceras personas, ambientes y lugares concretos en los que transcurren los distintos episodios biográficos” (Pujadas, 2002 citado por Moriña, 2017, p. 50).

La entrevista biográfica permitió profundizar en información sobre la línea de vida y el grupo focal, así como establecer nuevos caminos de discusión que permitieran a las estudiantes recordar y narrar las experiencias genuinas que tuvieron al llegar a la Universidad por primera vez.

Dichas entrevistas se organizaron en una matriz de análisis que permitió cruzar las voces y experiencias de las estudiantes que hicieron parte de la investigación. A continuación, se presenta la matriz³ con las categorías que resultaron de la información recopilada y de las cuales se desprende el análisis de las experiencias de las estudiantes.

Técnicas Categorías	Entrevista Biográfica	Grupo Focal	Línea de vida
Imaginarios			
Miedos			
Expectativas			
Personajes			
Cambios			
Experiencias			
Espacios-Tiempos			

La revisión documental fue un proceso que se desarrolló durante las tres fases de investigación y permitió actualizar reflexiones y perspectivas frente a la experiencia de ser estudiante universitario y a las posibilidades que ofrece la narración, la producción textual y la literatura.

³ Esta matriz fue emergente; es decir, se consolidó desde las recurrencias encontradas en las voces y experiencias de las estudiantes.

Cronograma

Actividad/ Meses	FASE 1				FASE 2				FASE 3			
	Mes 1	Mes 2	Mes 3	Mes 4	Mes 5	Mes 6	Mes 7	Mes 8	Mes 9	Mes 10	Mes 11	Mes 12
Diseño de Anteproyecto	x	x	x	x	x	x	x	x				
Grupo Focal							x					
Entrevistas biográficas							x	x				
Construcción del libro álbum									x	x		
Sistematización de resultados Informe final				x								x
Revisión documental	x	x	x	x	x	x	X	x	x	x	x	
Socialización de investigación				x								x

Tratamiento ético de la información

Es importante resaltar que el registro del grupo focal y las entrevistas biográficas se llevó a cabo mediante memos analíticos como un instrumento apropiado para construir datos, puesto que se registraron los apuntes significativos de la interacción entre la entrevistadora y las entrevistadas, como también las voces de las mencionadas. De igual manera, el desarrollo de

cada sesión fue grabado con un medio tecnológico para luego transcribirse en una matriz de análisis junto con el acopio de datos, esto con el fin de tener registro del proceso investigativo para el análisis de los resultados y el inicio del proceso de escritura del libro álbum, porque de acuerdo con Murillo (s.f) —el observador-investigador se proyecta en las notas, a la vez que las notas proyectan al observador-investigadorl (p.18).

Para llevar a cabo este registro, se compartió con las participantes del proyecto de investigación un consentimiento informado en el que se solicitaba su autorización para la construcción de datos y su posterior interpretación, haciendo énfasis en que todos los datos registrados sólo serían utilizados para fines de la investigación. Asimismo, en dicho consentimiento como investigadora se compromete a compartir los resultados al final del proceso investigativo con las estudiantes.

Análisis e interpretación de la información

El proceso de análisis se realizó desde un cruce dialéctico que buscó identificar las experiencias sobre el ingreso y la permanencia de las estudiantes en la Universidad de Antioquia. Se encontrarán algunas categorías emergentes que aproximarán al lector a los relatos de las participantes, algunos compartidos por todas -espacio común-, y otros, particulares a cada experiencia de ingreso a la Universidad. Se invita a considerar elementos de este análisis que pueden ser útiles para promover escenarios de acogida a los estudiantes en los contextos universitarios. Las categorías que se desarrollan a continuación son resultado de las narraciones autobiográficas de las estudiantes⁴.

Llegar a la universidad: “un cambio de mirada”

Frente a lo que representa la llegada a la Universidad para las estudiantes se encuentran varias aproximaciones; unas que dan cuenta de la complejidad que sugiere entrar al nuevo contexto,

⁴ Se estableció un código que identifica a cada estudiante en aras de conservar el anonimato de sus voces y experiencias.

y otras que vivieron el cambio como algo que anticipaban desde el relato de otros estudiantes universitarios. Aún con las diferencias entre las experiencias de llegada al campus universitario, “entrar” denota un cambio para la mayoría de las estudiantes; en palabras de una participante:

“Yo considero que ha sido algo, pues ha sido un golpe, como shock, todo completamente diferente, es decir, pues todo cambia en la vida de uno, todo cambia a nivel familiar, a nivel social, las relaciones, el uso del tiempo, de alguna manera uno también como que cambia algunas actitudes y además de eso también uno empieza a tener como nuevas perspectivas en muchas cosas, pero si pues siempre es un cambio muy fuerte la verdad” (E1)

Dicho cambio plantea nuevas rutinas y encuentros culturales, sociales, personales; lo que se expresa con un tono de apertura frente a la novedad, como lo expresa una de ellas:

“Yo no sé, bien, pues yo siento que a mí ni me costó mucho como adaptarme al ambiente universitario, de alguna forma porque también ya tenía amiguitos que vivían, ve que estudiaban en la universidad, entonces por ejemplo no me pasó la primiparada de perderme, o sea yo como que me supe desenvolver” (E2)

Los cambios entre la educación secundaria y la educación universitaria generan ciertas expectativas y prejuicios, los cuales son transmitidos por personas cercanas; familiares o amigos. Uno de los prejuicios que aparece se presenta en la alta exigencia que impone la formación universitaria y la importancia de los resultados académicos, sumado a ello, el perfil de los docentes universitarios que, al parecer, son más estrictos que los docentes de escuela, un ejemplo de ello, lo representa esta experiencia:

“Estaba muy preocupada por lo que podía pasar en la universidad, ya que, pues ese también era un temor mío, a uno le dicen mucho que los profesores son muy, pues son muy diferentes a los del colegio, que son muy estrictos y todo eso, yo me imaginé pues que ya, con una semana sin asistir a la universidad el promedio iba a ser súper bajito, que no me iba a alcanzar pa` pasar al otro semestre” (E5)

De esta forma, la universidad, desde la experiencia de algunas estudiantes, irrumpe con las formas conocidas de institucionalización e impone retos frente a la responsabilidad y la autonomía en la formación. Por otro lado, estar dentro del contexto universitario hace que se transformen los imaginarios con los que se llega, de esta forma, cuando el imaginario parece ser una alta exigencia que desconoce los procesos y evalúa los resultados, las estudiantes encuentran otros lugares que afirman la dimensión humana y les permiten mayor tranquilidad en el espacio; por ejemplo,

“Muchos profesores me entendieron, me dieron la oportunidad de presentar trabajos que de pronto no había realizado y pues fue muy chévere, recibí mensajes de ellos, apoyo y me di cuenta que la universidad, pues las personas que existen o que habitan en la universidad no son así como lo dicen por ahí en la calle como pa’ asustarlo a uno” (E5)

“(…) Al principio uno como que le da miedo venir, uno es como ay no que miedo, no quiero ir, pero al final uno disfruta de estar acá” (E1)

Estos temores generados durante el tránsito escuela-universidad no son ajenos a la realidad, pues se entiende que la Universidad tiene un nivel de formación superior, lo que implica que los docentes tienen otras experiencias formativas que los faculta para ingresar a la docencia universitaria. Los títulos de los docentes y su formación profesional, son motivo de angustia para las estudiantes, en tanto los ubica en un lugar de saber que los hace lejanos a las experiencias académicas iniciales que ellas viven, desde sus expresiones aparecen relatos como los siguientes: “yo no le entendía nada al profe, era como si estuviera hablando en otro idioma, entonces para mí fue muy difícil”(E5); “Me daba mucho miedo los profesores, pues porque a uno en el colegio si le meten muchos miedos respecto a los profesores, ay, es que en la universidad usted no puede ser así y que no sé qué, que es que los profesores allá son así y así, entonces uno los miraba como con ese respeto y entonces mejor dicho no, ni le quiero parpadear” (E1).

Sumado a esta preocupación de las estudiantes, Viale (2014) agrega que “quienes se mueven en el mundo de la docencia universitaria, reconocen que los resultados académicos de la mayoría de los alumnos recién ingresados a la universidad no son los deseados. Existe una

brecha académica entre lo que se enseña en las escuelas y lo que se exige en las universidades” (p. 60). La formación universitaria exige unas habilidades de lectura, escritura, oralidad y escucha, para las cuales las estudiantes no llegan muchas veces preparadas, aun cuando hayan pasado por el contexto escolar. Sumado a ello, cada campo disciplinar desarrolla conceptos, metodologías y procesos de acuerdo con su especificidad, lo que implica nuevas destrezas para formarse como profesional, en este caso, como Licenciadas en Pedagogía Infantil. Es así como lo expresa (E4)

“En cuanto a los profesores, ya como tal a la universidad, siempre fue duro, pues porque los profes te piden que seas más crítico y uno como que ¿Qué es eso?, uno piensa que como uno venía en el colegio venía bien, entonces no, acá te dicen crítico es otra cosa, usted no se tiene que tragar todo entero, tiene que masticarlo, entonces es como que ese choque ahí, como volver a comenzar, porque fue volver a comenzar, nos decían que nosotros no sabíamos leer, que nosotros no sabíamos escribir, entonces siempre esa llegada acá fue un choque para mí”.

El ingreso a la Universidad por parte de las estudiantes no sólo supone experiencias tensas, también aparecen cambios “en la mirada” que se tiene del mundo, transformaciones subjetivas que ellas describen de la siguiente forma:

“Porque uno llega y entonces como que le cambia la mirada del mundo completamente, entonces ya no estas como en ese circulito, como es esa burbujita ahí encerrada en tu vida que siempre estuviste, te abres a muchas cosas” (E1)

“(…) Yo nunca en la vida tuve como esa visión y no lo vi como importante, pero entonces gracias a la universidad yo me di cuenta que uno debía comprender todas esas cosas, pues uno como persona también cambia de alguna manera, yo sé que la Vanesa que soy hoy, no es la misma que era hace siete meses, entonces uno empieza a madurar un poquito más a comportarse de otras maneras” (E2)

Entre los cambios que avizoran las estudiantes, después de hacer parte del campus universitario durante uno o dos semestres plantean la capacidad crítica y reflexiva frente a

las situaciones del contexto social, al tiempo que reconocen una participación distinta frente a las mismas, en sus palabras:

[después del ingreso a la universidad] “también pues digamos a las problemáticas sociales les pone como más atención” (E3)

“(…) A mí me parece que se me ha desarrollado como más la capacidad de opinar, de ser muy crítica a la hora de ver las situaciones y todo eso, entonces uno cambia, uno es otra persona” (E1)

De esta forma, el ingreso a la Universidad trae cambios significativos que atraviesan las dimensiones de la vida familiar, cultural, social, y especialmente, personal en la vida de los nuevos integrantes. De esta forma, acoger desde la hospitalidad a los recién llegados (Arendt, 2012), se convierte en una responsabilidad de las Facultades que cada semestre recibe con expectativa a sus nuevos integrantes.

Tensiones, preocupaciones y miedos

Entre las preocupaciones destacadas por las estudiantes se reitera el aumento de responsabilidades que aparecen con el ingreso a la Universidad, “Ya es llegar acá y saber que vos sos responsable de todo, que ya nadie te va a estar presionando a que hagas las cosas, sino que vos sabes que las tenés que hacer, o si no, paila” (E2)

La formación de la Universidad llega con un criterio: la necesaria autonomía de los estudiantes en el cumplimiento de sus responsabilidades, “Eso ya se vuelve como tu responsabilidad, pues que uno se empieza a tomar las cosas más en serio” (E1). Al parecer, la escuela no exigía el nivel de autonomía que llega con la universidad, tal vez, porque en el contexto de la básica primaria y la secundaria, todavía se encuentran referentes adultos que acompañan de manera más “personalizada” a los estudiantes, dado que se trata de niños y jóvenes construyendo posibilidades de socialización. A la Universidad, se llega siendo adulto, o por lo menos, ese es el imaginario que circula entre quienes coexisten en ese espacio.

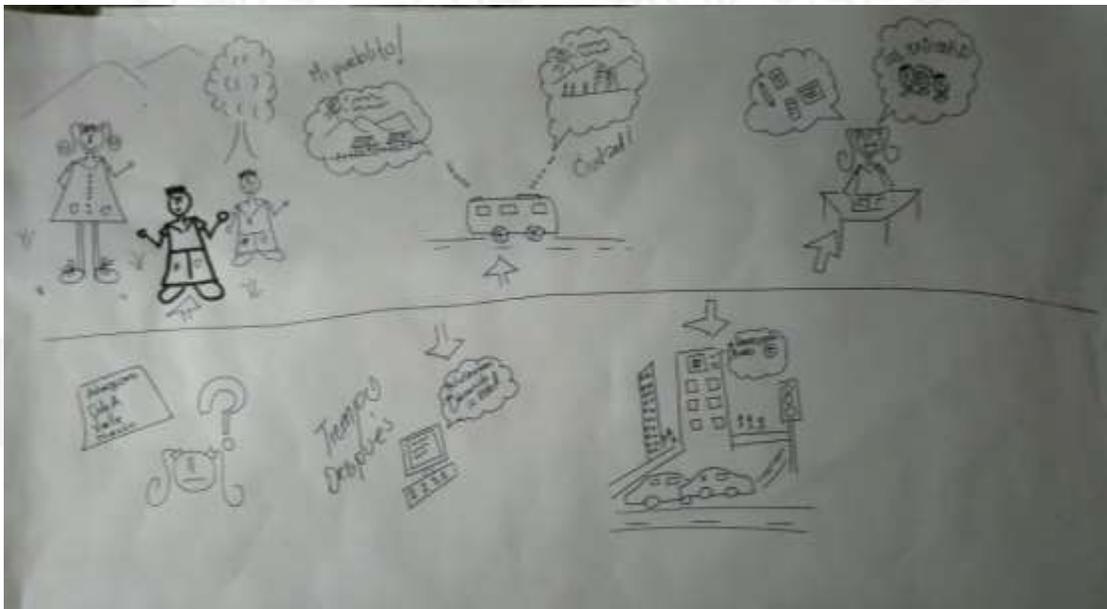
El ingreso a la Universidad genera un cambio en las relaciones familiares, bajo esa idea de adultez, los estudiantes llegan solos en transporte público, culminan las actividades que deciden y consolidan relaciones de acuerdo con sus intereses particulares. De esta forma, no sólo aparecen temores y transformaciones para quién ingresa a la Universidad, sino también para las familias y personas más cercanas;

“A nivel familiar, pues, eso es lo más duro para mi mamá, ella se quiere morir todos los días que yo me vengo para la universidad, pues por el hecho de vivir tan lejos, entonces ella le preocupa mi cambio de pueblo-ciudad” (E1)

“(…) El miedo más grande era como el mismo miedo de mi mamá de llegar acá a la ciudad, porque entonces, pues yo ya había viajado a otros municipios a estudiar, pero no a Medellín” (E4)

“La universidad si es muy difícil para mí, el transporte, tanta gente” (E5)

El cambio de contextos, los traslados en transporte público, las distancias entre la Universidad de Antioquia y los lugares de vivienda, las nuevas amistades, entre otros, son cosas que preocupan tanto a las nuevas estudiantes como a sus familias; en la siguiente línea de vida se muestra con claridad:



En esta línea de vida se pueden ver representados temores comunes entre las estudiantes nuevas; los dibujos muestran el cambio de vivienda de los pueblos o barrios a la ciudad de Medellín, la ausencia de los familiares y la “extrañeza” frente a lo nuevo. Las emociones iniciales, según lo identificado entre las estudiantes, tienen que ver con la incertidumbre a lo desconocido, a los espacios que no son cotidianos y a las responsabilidades que empiezan a adquirirse bajo el título de “estudiante universitaria”.

Algunos miedos que se presentaron durante el ingreso a la Universidad, que fueron comunes entre las entrevistadas, eran miedos de “no cumplir a los otros” (padres, familiares, profesores), pues sentían que estar en la Universidad llegaría a ser una carga muy pesada con la cual no podrían cumplir y esto llegaría a causar la decepción en las personas que acompañan su proceso de formación, en este sentido, dos de las entrevistadas lo compartieron así:

“Mis miedos siempre han sido no llenar las expectativas, porque desde que estaba en el colegio yo sentía que la confianza y como que las expectativas de las personas siempre estaban puestas en mí, entonces por ejemplo mi mamá, mi papá, los profesores” (E2)

“(…) Perder materias, como que eso, pues por todo el esfuerzo que están haciendo mis padres, porque pues ellos están trabajando allá duro y yo sé lo que les toca hacer para mandarme dinero, no es nada fácil, entonces es una responsabilidad muy muy grande que uno sabe que uno se carga viniéndose, trasladándose a otra ciudad, entonces, entonces [el miedo] era ese, perder materias, no dar la talla, eh perder evaluaciones” (E4)

“(…) Perdí mi primer parcial, eso fue terrible, sentía que me iba a morir, dije: esto no es para mí, no fue, entré como en depresión, Dios mío, porque yo dije: no, les estoy fallando a mis papás, ellos me están dando todo ¿yo que estoy haciendo?, estoy desperdiciando el tiempo.” (E4).

Entre los temores colectivos de las estudiantes, se encuentra el campo académico, pues las cargas y exigencias de la universidad son más tensas para quienes llegan nuevos o para quienes aún no se han enfrentado a los retos de estudiar una carrera profesional, que para

aquellos que ya han construido un camino durante varios semestres. Así, en una de las entrevistas, una de las estudiantes manifiesta que sus miedos al ingresar a la Universidad eran:

“El hecho que me fuera a quedar grande la universidad, que no fuera capaz de irle como el ritmo” (E6).

Siguiendo la misma línea, se presenta el temor a exponerse frente al otro, tema que es muy común en la Universidad, teniendo en cuenta que es un contexto amplio de interacción donde se comparten los conocimientos y saberes, al respecto una estudiante compartió:

“(…) La primera exposición, ay eso fue tan horrible, yo me sentía mal, yo me puse a temblar, las manos me sudaban, yo sentía que todo el mundo me estaba observando, me equivocaba en las palabras, decía cosas que no eran, en el curso de procesos orales, entonces sentía la presión de la profesora ahí, no es una historia así en concreto, pero era como lo que yo sentía, súper nerviosa” (E3).

Esta experiencia instala preguntas por la escuela; ¿qué habilidades debe favorecer la escuela para que los estudiantes lleguen con capacidades instaladas a la Universidad?, ¿La escuela podría minimizar las tensiones que se viven al llegar a la Universidad?, ¿Cuál es el rol de los docentes de escuela frente al ingreso de los estudiantes a la Universidad?

Estos interrogantes surgen por la descripción que hacen las estudiantes de los contextos escolares en relación con el contexto de la universidad, en donde se precisa una articulación o una transición entre ambos contextos que permita a los estudiantes prever condiciones nuevas y bajar los niveles de angustia frente a ellas.

Parrino (2014), menciona algunos factores que pueden causar la deserción, diferentes a los miedos y temores que se presentan durante el ingreso a la Universidad, debido a que algunas estudiantes pueden no aguantar la experiencia de ingreso y alejarse del campo Universitario; “Otros condicionantes externos que se adicionan son por ejemplo, la salud, la distancia hogar-trabajo-universidad, las limitaciones físicas y emocionales, las exigencias familiares, que provocan el desgaste que convierte a la deserción en una opción, ya que se suman al plano personal, un número de factores externos difíciles de encauzar (p.46)

Miradas que matan

Un sinsabor que se presentó de manera repetitiva al enfrentarse por primera vez a la Universidad era la soledad, el desconocimiento de los pares, el espacio físico de la Universidad de Antioquia, es decir, lo que representó para las entrevistadas estar solas ante un conjunto de personas que ya se habían apropiado de ese espacio, así surgió en una de las entrevistas: “La universidad es muy grande, yo: Dios mío, ahora falta que me pierda y uno siente que todo el mundo lo está mirando, entonces si fue así, pero pues ya a la semana ya me fui adaptando, pues ya fui recorriendo más la universidad, ya fui cogiendo más confianza” (E4).

Así mismo, lo expresa (E6): “Fui solo un día de inducción, eh, ay no pero fue, no fue horrible pero si, pues uno siempre le teme como a estar solito, esa universidad tan grande, tantas personas, me acuerdo que ese día almorcé solita, ay no pues es otra cosa, una cosa de locos, después cuando nos dieron el tour por la universidad yo estaba rendida, ay no que cansancio, es demasiado grande”.

Esa angustia tan reiterada a la falta de compañía o al rechazo de los otros lo manifiesta (E1) cuando en la entrevista biográfica responde: “Era también pues como uno de pronto no encajar, como uno no encontrar unas personas con las que uno se sienta bien o pues como que uno estar solo, pues no conseguir como una amiguita, pues o una compañera pues que lo acompañe a uno, o esté ahí, pues si como no tener esa compañía o ese respaldo o que de pronto uno tuviera una compañía y terminara siendo como mala influencia en uno”.

Teniendo en cuenta que la Universidad es un espacio grande para las estudiantes y a la vez es un espacio multicultural, donde se vive y se respeta la diversidad y la diferencia por el otro, donde cada sujeto elije como vivir su propia realidad y es libre de desarrollar su subjetividad, también se presentan temores en cuanto a las relaciones con los otros, como lo expresa (E1) “Una angustia que tenía era: que de pronto uno se cruzara con personas que lo llevaran al consumo de drogas, pues que lo condujeran a uno como a un estilo de vida muy diferente, despreocupado por la universidad”.

Se puede observar entonces, a través de las narrativas, como ellas adoptaban actitudes y creencias carenciales en cuanto a lo que se vive en la Universidad; estas vivencias aquí narradas, son atravesadas por un discurso, así, dicho en otras palabras:

El lenguaje nos proporciona una forma de ver la realidad, una manera de interpretarla y de representárnosla. El lenguaje dominante traduce, pues, las formas dominantes de conocimiento y de actuación en esa realidad. No refleja un saber neutral, pues coloniza la actualidad cuando lo empleamos. El ser humano crea significaciones sobre el mundo que lo rodea y sobre él mismo, sobre lo que considera que es todo eso y acerca del mundo deseable para él, inventado conceptos que le sirven de referencias para verse, comprenderse y valorarse. Todas esas representaciones forman una cultura acerca de lo que creemos ser, sobre cómo evolucionamos y acerca de cómo querríamos ser; se afianza en nosotros maneras de ver, tratar y valorar a los demás [...]. Una cultura que refleja la carga semántica que los conceptos han ido recogiendo a lo largo de la historia, [...]. (Gimeno, 2003, p.23)

El tema de perderse en el espacio o de sentir miedo por las miradas de los que ya se encontraban en la Universidad fue insistente en las entrevistas, otra estudiante expresó: “antes de llegar a la Universidad fue como que miedo, que nervios, entrar aquí, pues esto es muy grande, uno llega y uno piensa que todo el mundo lo está mirando, lo está observando a uno “(...) Llegué acá desubicada, no sabía dónde era” (E3).

Imaginarios compartidos: transmisión de la experiencia

Durante décadas han llegado muchas cohortes al campus universitario y con estas se han transformado los mecanismos de acogida para los nuevos estudiantes, dichas actividades desarrolladas en el marco de la inducción no son ajenas a los alumnos nuevos, pues algunas personas se las han contado, han compartido estas experiencias con ellos y se familiarizan con estas, con esto una participante afirma:

“Uno llega como dije muy tímida, porque decían que no que las bromas, que los primíparos, que esto y que lo otro, entonces yo era como, me lo decía una amiga que ya lleva varios semestres acá, ella también es de Popayán, entonces me decía: ojo, no le vaya a preguntar a los estudiantes porque ellos te envían por otro lado, pregúntale a los vigilantes, entonces siempre era eso” (E4).

Durante el proceso de investigación, se encontró con la narrativa de otra estudiante similar, donde se observan esos imaginarios con los que llegan los estudiantes, llegan con una predisposición o supuestos, de acuerdo con los que otras personas les habían contado, como lo expresa una entrevistada

“Siempre preguntaba al vigilante porque a mí siempre me decían, antes de entrar me decían: no le pregunte a los estudiantes porque la ven a usted principiante y todo eso entonces la van a hacer perder y cosas así, entonces siempre le preguntaba o aun vigilante o me guiaba por las señalizaciones” (E3).

Otro supuesto que se encontró en las entrevistas es el de las exigencias, donde el voz a voz se pasa de manera generalizada, pues se convierte en un calificativo global para la institución donde no se permite que cada sujeto explore el espacio, se dé cuenta de cómo serán las dinámicas y se dé de manera subjetiva, sino que llegan ya con temores preestablecidos, así lo expresó una estudiante

“Eh yo me imaginaba que no iba a ser capaz, porque siempre decían, dicen todavía que la Udea es super difícil, que es otro nivel, ya que pues es una universidad pública y uno tiene que mantener su cupo, cierto, entonces mi temor era no ser capaz, no ser como lo suficiente o lo inteligente para mantenerme ahí y bueno también los paros y los capuchos que eso no cambia, eso siempre va a ser como un temor de un nuevo universitario, cierto, de alguien que va a entrar” (E5).

Por otro lado, surge un imaginario, pero con respecto a la Licenciatura en Pedagogía Infantil, donde se estigmatiza la carrera por ser estudiada por mujeres, donde se presenta un acto de discriminación, este imaginario es de carácter despectivo, el cual genera un rechazo por parte de una de las estudiantes que narra:

“Algo muy traumático que nunca voy a olvidar, que cuando yo le conté a una compañera de sociología pues que yo me pensaba pasar a pedagogía Infantil me dijo: ummm las de pedagogía Infantil son las prostitutas de la universidad, para mí eso fue como qué?, no con mayor razón me voy a pasar, pues es mi responsabilidad demostrarte que no es así y o sea todo el tiempo, eso fue lo que más me marcó, porque llamarlas prostitutas, para mí fue super fuerte, super fuerte y yo era como así? Disque si me decía, no tienen fundamentación teórica, vienen acá de bonitas y son severas brutas” (E2)

Personajes: compañeros de una aventura llamada universidad

A partir de la investigación, se analiza que durante la llegada a la universidad se da un proceso de acompañamiento, ya sea por familiares, amigos u otros, que juegan un papel importante durante este paso por el campus universitario y es importante resaltar que estos también transmiten esas angustias, no son solo las estudiantes las que ingresan con temores, estos también cuentan con ellos, como en el caso de (E1):

“A nivel familiar, pues, eso es lo más duro para mi mama, ella se quiere morir todos los días que yo me vengo para la universidad, pues por el hecho de vivir tan lejos, entonces ella sí, pues si le preocupa mi cambio de pueblo-ciudad porque ella pues sí, uno no conoce a veces las realidades de acá de Medellín y uno tiene como unas concepciones muy diferentes, cosas que uno no ve por allá acá son muy comunes”.

En un proceso tan largo y en ocasiones tedioso como lo es el de estudiar una carrera profesional, es importante ese acompañamiento familiar y son válidas esas tensiones que ellos -familiares, amigos- emiten, pues como lo afirman Gallego, et al., (2017): Es necesario reconocer, sin embargo, que toda la responsabilidad del desarrollo socioafectivo del alumno no está en manos de los docentes; la familia sigue siendo un modelo emocional básico (...) (p.21).

Pero también es válido reconocer que no todo es negativo, pues también existen personajes que no transmiten angustias o miedos, sino que sienten alegría y orgullo por tener un familiar que quiere estudiar, y algo muy importante es que se le da un estatus a la Universidad de Antioquia, este acto positivo lo cuenta (E2) cuando dice: “A pesar de que yo me quisiera hacer la rebelde a mi si importaba llenar las expectativas de esas personas, a mi si me importaba que mi mamá dijera que se siente orgullosa que yo estudié esto o aquello en la Universidad de Antioquia que mi mama dijera mi hija se ganó la beca del Icetex”.

Una particularidad que se puede encontrar es que en algunas de las narrativas estos personajes no son tan lejanos, pues las mismas participantes encajan en esta categoría de la investigación, es así como las estudiantes valoran el hecho de encontrarse con compañeras que se encuentran en la misma situación, esta compañía se hace notar como un apoyo para ellas, en este sentido una estudiante dice:

“Yo creo que pues lo más significativo ha sido encontrar pues las compañeras que me encontré en el primer semestre, pues comparto muchas cosas con ellas, en cuanto a personalidad, la pasamos super chévere, todo en la universidad es increíble, todos los eventos que hacen, pues la muestra culturas pues que tiene” (E6).

Estos personajes que se van presentando durante el paso por la universidad hacen que estos temores disminuyan o se terminen, pues ya existe un acompañamiento, una interacción, ya no se habla de soledad, ya hay otro con el cual identificarse, para esto Murillo (2015), argumenta: en la interacción con otras personas, en la comunicación ritual entre ellas, y en la autorreferencia mimética surgen muchas emociones de felicidad. Se pueden describir como fluidas. Esta caracterización implica que las emociones de felicidad cambian en las prácticas día a día (p. 30).

Conclusiones

Al parecer, la llegada a la universidad es un tema que no se vive de la misma manera en todas las estudiantes, en algunas se presenta de forma tensionante y en otras de manera inesperada, a pesar de ser una vivencia en común para las participantes, que ingresaron en una época

cercana, existieron muchos factores que convirtieron ese momento en algo único como lo afirma (Murillo, 2015): “El ser humano vive su propia experiencia y la del mundo *en el tiempo*. La temporalidad es una dimensión constitutiva de la experiencia humana” (p. 57).

Cuando las entrevistadas cuentan sus historias en el tiempo que lleva estudiando, manifiestan sus sentimientos, es traer ese pasado al presente, es evocar esa memoria que ha dejado huella, como lo expresa (Arfuch, 2010): “Así, hablar de narrativas de la memoria, o de lugares de memoria, lejos está de la univocidad, de remitir simplemente a un conglomerado de voces o a ciertas materialidades que están allí, dóciles a la percepción o a la emoción” (p. 79); pues aunque todas habitan el mismo espacio cada historia es diferente, en lugares y con personas diferentes.

Las estudiantes que participaron de este proyecto de investigación presentaron temores frente al ingreso a la Universidad, manifiestos en las dimensiones familiar, académica y personal. El cambio entre la básica secundaria y la Universidad, puede llegar a tener efectos positivos o negativos, pues trae consigo experiencias, personajes, lugares, experiencias, entre otros que mejoran la vida de las estudiantes, pero a la vez trae tensiones, cargas, temores o angustias que pueden causar resistencias e incluso deserción en las estudiantes.

Para finalizar, la narrativa es una estrategia de investigación que permite plantear una forma diferente de construir conocimiento, es así como estas narrativas permitieron llevar a cabo este proyecto investigativo y llevar a cabo la construcción del libro álbum. También, gracias a las narrativas de las estudiantes se facilitó el proceso, pues a pesar de la timidez de algunas de las participantes -como ellas lo manifestaron- sus historias fueron fluidas a partir de sus relatos, estos definidos por Bruner (2013):

“Los oímos constantemente, los relatamos con la misma facilidad con que los comprendemos -relatos verdaderos o falsos, reales o imaginarios, acusaciones y disculpas-; los damos todos por descontado. Somos tan buenos para relatar que esta facultad parece casi tan "natural" como el lenguaje. Inclusive modelamos nuestros relatos sin ningún esfuerzo, con el objeto de adaptarlos a nuestros fines (...), y cuando los demás hacen lo mismo, lo advertimos. Nuestra frecuentación de los relatos

comienza temprano en nuestra vida y prosigue sin detenciones; no maravilla que sepamos cómo tratarlos” (p. 11).

Referencias Bibliográficas

- Arendt, H. (2005). *The human condition*. Barcelona, España: Paidós.
- Arfuch, L. (2010). *EL ESPACIO BIOGRÁFICO. Dilemas de la subjetividad contemporánea*. Buenos Aires: Fondo de Cultura
- Arfuch, L. (2008). *El espacio teórico de la narrativa: un desafío ético y político Utopía y Praxis Latinoamericana*. *Utopía y praxis Latinoamericana*, 13 (42), 131-140
- Barthes, R. (1986). *Lo Obvio y lo obtuso. Imágenes, Gestos, Voces*. Barcelona: PAIDÓS.
- Bolívar, A. (2002). “¿De nobis ipsis silemus?”: Epistemología de la investigación biográfica narrativa en educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 4 (1). Recuperado de: <http://redie.uabc.mx/vol4no1/contenido-bolivar.html>
- Bruner, J. (2013). *La fábrica de historias: derecho, literatura, vida*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Buss, M., López, M., Rutz A., Coelho, S., Oliveira, I. C. & Mikla, M. (2013). Grupo focal: una técnica de recogida de datos en investigaciones cualitativas. *Index de Enfermería*, 22(1-2), 75-78. Recuperado de <https://dx.doi.org/10.4321/S1132-12962013000100016>
- Cabruja, T., Íñiguez, L. & Vázquez, F. (2000). Cómo construimos el mundo: relativismo, espacios de relación y narratividad. *Análisis* 25, 61-94.
- CLEO. (2017). *Presentación centro de lecturas, escritura y oralidades*. Universidad de Antioquia. Recuperado de <http://www.udea.edu.co/wps/portal/udea/web/inicio/institucional/permanencia-estudiantil/iniciativas/cleo>

- Chiuminatto, M. (2011). Relaciones texto-imagen en el libro álbum. Revista *UNIVERSUM*, (1) 26. Recuperado de <http://revistas.um.es/rie/article/viewFile/109471/104081#page=125>
- Duran, T. (2010). Efectos y afectos derivados de la lectura visual del libro-álbum
- Dussel, I. & Gutiérrez, D. (2006). *Educación la mirada. Políticas y pedagogía de la imagen.*
- Fajardo, D. (2014). El potencial didáctico del libro-álbum para la educación literaria-intercultural. *Educación en Revista*, (52), 45-68.
- Gallego, T., Duarte, J., Rendón, M., Taborda, J., Montes, J., Gómez, A., Velásquez, I., Pérez, J., Foronda, J. & Sánchez, R. (2017). *Trayectorias y voces de los maestros egresados de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia.* Antioquia, Colombia: Editorial Universidad de Antioquia
- Gimeno, J. (2003). El sujeto que será escolarizado. En: J. Gimeno Sacristán, *El alumno como invención.* Madrid, España: Morata.
- Huchim, A. & Reyes, R. (2013). LA INVESTIGACIÓN BIOGRÁFICO-NARRATIVA, UNA ALTERNATIVA PARA EL ESTUDIO DE LOS DOCENTES. Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación", 13 (3), 1-27. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/447/44729878019.pdf>
- Lonna, I. (2015). Narrativa contemporánea: el libro álbum, *Economía Creativa*, primavera 2015(3), p.66 Recuperado de http://centro.edu.mx/ojs_01/index.php/economiacreativa/article/view/41/41
- Mansilla, T. (2006). Literatura e identidad cultural. *Estudios Filológicos*. 131-143. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=173414185010>
- Mckee, D. (2001, diciembre). EL LIBRO- ÁLBUM COMO MEDIO. Peonza Revista de Literatura Infantil y Juvenil. Recuperado de <http://www.cervantesvirtual.com/servlet/SirveObras/13516187658351618976613/ima0039.htm>

- MEN (2014). La literatura en la educación inicial. Bogotá, Colombia: Panamerica formas e impresiones S.A. Retrieved from recuperado de <http://www.deceroasiempre.gov.co/Prensa/CDocumentacionDocs/Documento-N23-literatura-educacion-inicial.pdf>
- Moriña, A. (2017). *INVESTIGAR CON HISTORIAS DE VIDA Metodología biográfico-narrativa*. Madrid, España: Narcea.
- Murillo, G. (2015). *Narrativas de experiencia en educación y pedagogía de la memoria*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires.
- Murillo, G. (s.f). *Yo no enseño, cuento*. Medellín, Colombia: Universidad de Antioquia.
- Parrino, M. (2014). Factores intervinientes en el Fenómeno de la Deserción Universitaria. RAES Revista Argentina de Educación Superior, 6 (8). Recuperado de Dialnet-FactoresIntervinientesEnElFenomenoDeLaDesercionUni-4753784.pdf
- Quiroz, A., Velásquez, A. García, B. & González, S. (s.f). Técnicas Interactivas para la investigación social cualitativa. Universidad de Antioquía. recuperado de http://aprendeonline.udea.edu.co/lms/moodle/pluginfile.php/101098/mod_resource/content/0/tecnicas_interactivas1.pdf
- Robledo, B. (2007) La enseñanza de la literatura en la escuela: una señora en vía de extinción. Revista Aleph, No. 141, abril-junio, 76 – 86.
- Rodríguez Gómez, D. & Valldeoriola Roquet, J. (2009). *Metodología de la Investigación*, Barcelona: UOC – Universitat Oberta de Catalunya. Recuperado de http://zanadoria.com/syllabi/m1019/mat_cast-nodef/PID_00148556-1.pdf
- Rodríguez, A. & Prieto, B. (2007). *Te cuento para que cuentes*. Animación a la lectura y conocimiento de la narrativa oral. Madrid: Catarata.

- Rojas, J. C. (2006). La literatura y el psicoanálisis. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, XXXV abril-junio, 225-231. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80635207>
- Sampieri, R., Fernández, C. & Baptista, M. (2010). *Metodología de la Investigación*. 5. México: McGraw Hill.
- Silveira Donaduzzi, Daiany Saldanha da, Colomé Beck, Carmem Lúcia, Heck Weiller, Teresinha, Nunes da Silva Fernandes, Marcelo, & Viero, Viviani. (2015). Grupo focal y análisis de contenido en investigación cualitativa. *Index de Enfermería*, 24(1-2), 71-75. Recuperado de <https://dx.doi.org/10.4321/S1132-12962015000100016>
- Universidad de Antioquia. (2015). Reglamento estudiantil de pregrado. recuperado de <http://www.udea.edu.co/wps/wcm/connect/udea/b2694dcb-0fd3-49a2-a5cf-0f6aab701139/reglamento-estudiantil-pregrado-concordancias.pdf?MOD=AJPERES>
- Universidad de Antioquia. (s.f). Examen de Admisión Universidad de Antioquia. Recuperado de http://avido.udea.edu.co/autoevaluacion/documentos/vicedoce/10_dar_-_examen.pdf
- Universidad de Antioquia. (s.f). Permanencia estudiantil. Recuperado de http://mokana.udea.edu.co/portal/page/portal/bActualidad/Principal_UdeA/Diseno/Documentos/documentos2011/febrero/comparativo_permanencia_estudiantil_version_3.pdf
- Viale, H. (2014). Una aproximación teórica a la deserción estudiantil universitaria. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 8 (1), 59-75. Recuperado de [Dialnet-UnaAproximacionTeoricaALaDesercionEstudiantilUnive-4898826.pdf](http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4898826)

Anexos

Anexo 1. Grupo focal



Anexo 2. Línea de vida

