

# El desarrollo de trabajos finales: escenarios y relación con el saber en las trayectorias académicas de los estudiantes de grado

**Nadia Arroupe**

nadiarroupe@ffyh.unc.edu.ar

Licenciatura en Ciencias de la Educación  
Directora de TFL: Lic. Gladys Ambroggio

## Resumen

En las últimas décadas, ha tenido lugar en la Argentina una diversificación y masificación en el ingreso a los estudios superiores que no se traduce en las tasas de graduación, advirtiendo contrastes entre quienes obtienen el grado de profesor y quienes acreditan el grado de licenciatura. Ante esta realidad, nos preguntamos por la especificidad de las licenciaturas, las condiciones de permanencia y efectiva graduación, centrando la mirada en el último requisito académico estipulado: la realización de las tesis de grado. El estudio describe y analiza el entramado de aspectos normativos, contextuales y subjetivos que inciden aquí y postergan el trabajo intelectual más allá de lo estipulado, mostrando la escasa relación entre la modalidad de inserción de las tesinas y las materias teórico-metodológicas de los planes de estudios de distintas carreras humanísticas. En general, las dificultades en éste período parecen originarse en factores como la urgencia laboral y administración del tiempo, las prácticas de escritura académica, las perspectivas de carrera futura, y ciertas creencias que parecen hacer declinar la voluntad como móvil de saber.

**Palabras claves:** tesis- estudiantes- -sentidos-normativas-tiempo.

## 1. INTRODUCCION

La prolongación de las carreras universitarias más allá de lo formalmente estipulado y el vaciamiento de las carreras de licenciatura frente a las del profesorado constituyen hechos ampliamente conocidos, que atentan hacia las posibilidades de permanencia y graduación por parte de los estudiantes de grado. Al mismo tiempo, los cambios en la población estudiantil y sus condiciones de vida, así como las modificaciones a partir de la introducción de las TICS en los procesos de producción y circulación del saber, dan cuenta de cambios que modifican las formas, contextos y actores involucrados en la apropiación del saber que vehiculiza la Universidad pública.

Ateniéndonos a las carreras de grado, parecería ser que uno de los obstáculos, entre otros, que pareciera frenar o prolongar la carrera universitaria más tiempo del

formalmente establecido, estaría constituido por el requisito de la tesis o trabajo final de grado. El problema se puede concebir desde otra dimensión, cuando se comparan los alumnos que se gradúan de profesores y licenciados. Como dato significativo, en términos generales, durante el año 2003 y 2007, los graduados como licenciados en las carreras de historia y letras representaron una quinta parte del total en cada carrera respectivamente, mientras que en la carrera de ciencias de la educación sólo el 10% del total de graduados eran licenciados, el resto egresaron como profesores.<sup>i</sup>

De allí, que el interrogante que guió éste estudio, alude a las condiciones y sentidos que construyen los estudiantes avanzados de la Facultad de Artes y Humanidades de la UNR (Universidad Nacional de Rosario) durante el desarrollo de sus tesis de grado, dando cuenta de los obstáculos comunes a tal tramo de la producción académica.

Al mismo tiempo, para situar las coordenadas del trabajo, se indagó en las trayectorias individuales y sociales de los estudiantes, partiendo de una premisa: el hecho que “el análisis de la relación con el saber como relación social debe referirse a historias sociales, y no solo a posiciones (...) o a trayectorias” (Charlot B., 2008:121).

En función de lo antes dicho, a través de entrevistas en profundidad, relatos auto-

biográficos y el análisis documental pertinente nos propusimos:

- Describir y analizar las trayectorias socio-académicas de tres estudiantes de educación superior.

- Comprender los contextos y sentidos que construyen los estudiantes/jóvenes alrededor del desarrollo de sus “tesis de grado”.

- Analizar y comparar las características normativas de los planes de estudios: perfil de los egresados, líneas de formación metodológica y modalidad curricular que adopta la instancia de trabajo final, en tres disciplinas de grado de la UNR.

- Identificar las condiciones que obstaculizan o posibilitan la graduación.

- Reconocer cómo las nuevas tecnologías intervienen en el trabajo académico alrededor del conocimiento.

### **2.1. Generalidades sobre las trayectorias socio-académicas y la carrera: caso educación**

El estudio comprendió el análisis de tres narrativas, reconstruidas luego como caso de estudio según el campo disciplinar en juego. En primer lugar cabe destacar que los tres estudiantes de grado a los que nos aproximamos desarrollaban sus tesis de licenciatura en la Facultad de Artes y Humanidades de la Universidad Nacional de Rosario. Esta facultad asume una

particularidad el primer año de cursado, siendo éste común a todas las carreras, con el objetivo que los alumnos puedan desde la aproximación a distintos espacios curriculares revisar su primera elección y de éste modo evitar deserciones prematuras.

La estudiante de ciencias de la educación, Priscila, se caracteriza por ser una estudiante del interior de la provincia de Santa Fe, recién egresada del nivel medio, becada desde el PNBU (Programa Nacional de Becas Universitarias) y que ingresa en la carrera en el año 2004 cursando el primer año común o PAC. Entre el año 2010 y 2013 se aboca a su tesis de licenciatura, lo que arroja prácticamente 10 años para lograr el grado correspondiente, finalizando dicho recorrido con un promedio de 9. A mitad de camino, durante el año 2009, egresa como profesora y decide continuar sus estudios por una determinación personal que había tomado de antemano, y ante todo, porque debía justificar de algún modo su estadía en Rosario. Frente a la renuencia de trabajar como docente, inaugura por aquellos años este camino con unas pocas horas de suplencia, luego realizó trabajos de niñera, trabajos puntuales para alguna secretaria de la provincia, etc. con el fin de brindar algún aporte económico a su sostén; hasta entonces a cargo del grupo de origen.

Su grupo familiar al respecto, se compone por la mamá, que cursó estudios primarios y trabaja en el círculo de farmacias de la localidad que es oriunda, y su hermana que realiza los estudios secundarios.

En términos curriculares, cabe destacar que la mayoría de los planes de estudio de la facultad han sido modificados a partir del año 2000, sin embargo el plan de estudios de ciencias de la educación responde a sus principios organizadores básicos, allá por el año 1989, en pleno proceso de recuperación democrática. Éste se organiza por núcleos que condensan distintas disciplinas afines, por lo que en número, los espacios curriculares son menores que en otras carreras con mayor fragmentación en las disciplinas.

La obtención para el grado de licenciatura está prevista en cinco años al igual que el grado de profesor, con la diferencia que el quinto año cada uno establece una práctica específica.

Según lo prescripto, la formación en investigación está reunida en dos espacios, correspondientes al tercer y cuarto año, denominados trabajos de campo I y II, donde prevalece una formación teórica de tipo cualitativa. El desarrollo de las tesis no se encuentra institucionalizado en un espacio, sino que existe un taller de tesis electivo extracurricular que dictan dos profesoras de

dicha unidad, contemplado por resolución N° 103/2008 C.D.

En general, el perfil mayoritario es recibirse de profesor, aún cuando para la licenciatura no se requieran disciplinas adicionales, sólo el desarrollo de un trabajo de tesis. En el relato de la estudiante se advierte una orientación que separa la teoría de la práctica, apareciendo ésta última como una falencia en la formación. Por ese motivo, y frente al tradicional rol de estudiante decide hacia el tercer año involucrarse en una agrupación estudiantil, donde se destacan realizaciones que van desde marchas organizadas hasta la asistencia y asesoramiento a escuelas rurales. “La investigación es sólo para unos pocos” parecería ser el imaginario que circunda, estando la misma desconectada de la realidad social, en palabras de la propia estudiante.

Los casos aislados en donde la investigación aparece como futuro profesional se dan por la frecuencia de contacto con los docentes, la adscripción a alguna cátedra, en donde algún referente resalta las aptitudes en lo “individual” para promover ésta línea. Según la resolución N° 103/2008 C.D. se entiende que la tesina deberá consistir en un trabajo de investigación original e individual “que se corresponda con el de iniciación a la investigación y que contemple los siguientes requisitos: la interrelación entre discurso

teórico e información empírica, o bien un exhaustivo trabajo bibliográfico, que agregue algo al conocimiento del tema y que defina un diseño de investigación en el que se explicita el problema a investigar, el corpus que se trabajará y el marco referencial.” Iniciado y aprobado el anteproyecto se estipula una duración mínima de un año y dos como máximo, al igual que en las otras carreras analizadas.

## **2.2. Generalidades sobre las trayectorias socio-académicas y la carrera: caso historia**

Deodoro es estudiante de la licenciatura en historia. Ingresó a la carrera en el año 2003, simultáneamente al ingreso en la carrera de contabilidad. Hacia el tercer año de cursada, toma la determinación de abandonar contabilidad, y dedicarse a producir en historia, entendiéndolo por ello, “dedicarse de lleno” a participar en espacios complementarios tales como congresos, jornadas, cátedras, equipos de investigación, prácticas de difusión en revistas, etc. Su apuesta consiste en “convertirse en todo un historiador” con vistas a ingresar al Conicet<sup>ii</sup>, por lo que está muy atento al promedio de la carrera, el que arroja 8 puntos. En el año 2010 egresa como profesor de historia, y luego ingresa al doctorado. Entre el año 2010 y 2011 trató de concretar cómo vincular la carrera de posgrado con la licenciatura de grado.

Finalmente en el año 2011 comienza el taller teórico metodológico anual de tesis, junto a un idioma restante para cumplimentar el plan.

El plan de estudios en historia es relativamente nuevo, data del año 2002. Consiste en un ciclo introductorio que comprende tres disciplinas del PAC, en éste caso, cuatrimestralizadas. Luego contempla un ciclo de formación disciplinar compuesto por dos áreas: histórica y teórica, con una totalidad de 19 materias troncales y 8 unidades electivas. Deodoro se presenta como alguien muy pragmático, que evalúa los cursos de acción a cada paso y selecciona las estrategias a seguir para lograr sus objetivos.

Su situación de clase, más bien media baja, o como él afirma, de clase trabajadora, lo llevó a trabajar desde su graduación en el nivel medio para aportar al hogar, compuesto por mamá y hermana. Su madre, dedicada al servicio doméstico, sin estudios secundarios, siempre le inculcó el valor de los estudios y la perseverancia. De algún modo, “La pertenencia a una determinada familia establece una calificación y también una pre-descalificación, contribuye activamente a la ubicación en el mundo social de todos y cada uno de los actores. Pero no construye necesariamente una relación positiva o negativa con el conocimiento.” (Ortega F., 2000:69) Es así, que más allá de compartir pocos espacios de reflexión, lectura o apoyo

concreto a los estudios en el hogar, la madre del estudiante, profesaba que estudiar era lo primero.

Los trabajos que fue realizando desde entonces el estudiante fueron variados: mozo en restaurantes, supervisión en la caja, ayudante en canchas de football, pasantías rentadas en museos, hasta graduarse de profesor y asumir unas horas cátedras.

Así se sostuvo en sus estudios, mientras a la par se perfilaba como dirigente de la juventud socialista, espacio en el que participó desde los 14 años.

Retomando el análisis de la estructura curricular, la carrera de historia posee espacios de formación metodológica y de profundización temática (seminarios optativos) desde el segundo año. Dicho año, Deodoro encuentra en la obra de un autor, el periodo de la historia a estudiar en lo consecutivo, sosteniendo ésta decisión, y profundizando más adelante en la historia económica.

Es interesante resaltar que la carrera de historia diferencia en los documentos y programas los espacios correspondientes al profesorado -haciendo hincapié en la reproducción- y al licenciado -haciendo hincapié en la transformación-, así como también en cuanto a la incumbencia profesional. A la vez proclama mayor articulación de los mismos, proponiendo

espacios que como el seminario regional durante el profesorado, apuesten a la realización de una investigación acotada y original.

Por otro lado, el taller teórico metodológico induce a los alumnos a inscribir sus trabajos de investigación en alguna cátedra o programa, realizando adscripciones de distinto tipo.

### **2.3. Generalidades sobre las trayectorias socio-académicas y la carrera: caso letras**

Graciela es estudiante en letras desde el año 2003. Durante el año 2010 realizó su tesis de letras, la cual defiende en el año 2013 ya que debía cumplimentar y rendir otros espacios previamente.

Respecto al profesorado, se muestra renuente a su ejercicio posterior, ya que su madre ejerció y se retiró, y entre sus amigas “no goza de buena prensa”. Pese a estos supuestos, su demora en este aspecto se debe a un período en el que “temía rendir” ante tribunal.

Con ritmo y una disciplina constante logró escribir su tesis en el término de un año. Anteriormente, había realizado un trabajo en una materia que le sirvió de envión, y en la cual se desempeña como ayudante, manteniendo un contacto frecuente con su directora, la titular del espacio.

La estudiante de letras se aproximaría en una suerte de herencia, a una clase media que tiene una directa relación con la economía, con su padre contador, abuelo escribano, madre administrativa, y actividades laborales vinculadas a la empresa. A diferencia de los dos otros casos, persiste un trabajo de inculcación familiar por mantener cierto “status, valores y reglas más o menos explícitas”:

*...mi abuelo paterno era escribano, en un momento en donde tener un título profesional era como... poquísima gente, ¿no? (..) como tenía ese título, tenía muchísimo trabajo, o sea, estaba muy bien económicamente y sostenía a toda la familia. Te repito en un momento en que ser escribano no era lo común, entonces bueno, y se ve que si... que mi abuelo le inculcó eso a mi papá, y mi papá me la inculcó a mi también...(entrevista letras).*

Ésta situación de estabilidad económica declina con el divorcio de sus padres a los 12 años, lo que por otro lado afianzó el trabajo de inculcación ligado al factor económico. De este modo, su padre le regala distintos libros mensualmente, la relaciona con “círculos profesionales” e incita en los estudios. A diferencia de los casos anteriores, el trabajo de inculcación del padre no admite grieta: escuelas de reconocido prestigio, participación en coros, charlas e intercambios

sobre temas de actualidad, parecen otorgarle un “toque de distinción” que se manifiesta en una dicción particular.

Cuando egresa del nivel medio ingresa a la carrera y comienza a trabajar en estudios jurídicos y contables diversos, siempre en atención al público.

Graciela se reconoce una persona perfeccionista y meticulosa, característica que ella atribuye a la carrera, por lo que es necesario analizar el plan de estudios y las continuidades y rupturas que inaugura su recorrido. El plan de letras está compuesto por el PAC, y 5 áreas temáticas sobre distintos tipos de literatura. Graciela se decidió por el área de literatura iberoamericana y argentina compuesto por dos ciclos: de formación básica y de formación superior, compuestos a su vez por seis seminarios optativos, lo que suma un total de 29 espacios de 3040 hs., arrojando la mayor carga horaria de los tres campos analizados. El trayecto de tesis, por otra parte no está regulado por ningún espacio curricular, sino que reposa en un acuerdo tácito entre la docente que dirige y el alumno tesista. Este trabajo se caracteriza por ser de tipo monográfico. Por ende, la investigación en letras se encuentra relegada a espacios subalternos de formación por fuera de la estructura curricular, tales como la adscripción a algún equipo de investigación,

proyecto, la participación en alguna revista, la incorporación en alguna cátedra, entre otros.

En todos los casos analizados, es de destacar la función que cumplen los espacios académicos paralelos a la cursada, ya que allí parece originarse y jugarse gran parte de la temática escogida en el desarrollo de tesis, como la posibilidad de escribir, producir, investigar o frecuentar docentes, posibles directores.

### **3. Condiciones objetivas y subjetivas en la “relación con el saber”**

El curriculum como organizador institucional, según sostienen diversos teóricos del campo educativo (Terigi, F. 1999; Bernstein, B. 1988; Sacristán G. 1989; Zabalza M. A. 2003; Furlán A. 1996), constituye un referente obligado para entender las prácticas educativas derivadas y la configuración de la subjetividad de quienes recrean su contenido. Más “un sujeto entra en relación con un saber sólo cuando se relaciona con una o más instituciones” (Chevallard, Y. 1997, citado por Arcaino, M, y Falavigna. 2011: 11).

Para los casos analizados, hemos trazado ciertos paralelismos entre éstas condiciones contextuales, curriculares e institucionales y la apropiación subjetiva tal como la expresan los estudiantes. En consecuencia, entendemos que en base a la estructura curricular y los

perfiles formalmente enunciados es posible delinear algunas pistas respecto a las expectativas y proyectos de los estudiantes, en base a los objetos de estudio seleccionados y el tipo de abordaje es posible conocer algo más acerca de las tradiciones disciplinares, de acuerdo a la cultura de trabajo subyacente podemos delinear ciertos “usos” y rutinas intelectuales. Todo ello, se haya contorneado por la naturaleza epistemológica del saber social, para lo cual indagamos transversalmente en las percepciones de lo que significa investigar y conocer de determinado modo.

En lo atinente al primer punto, el **perfil profesional** del licenciado, las tres carreras coinciden en señalar sus competencias como investigador o asesor de proyectos en el área respectiva, habiendo una intención más pronunciada en el caso del plan de estudios de historia, por marcar la diferencia con el grado de profesor. Si bien, como afirma Bachelard “se conoce en contra de un conocimiento anterior” (Bachelard, G. 2007:15) llama la atención que dos de los estudiantes entrevistados, se muestren reticentes al ejercicio de la docencia, bajo presupuestos que le conceden un menor status y lo ubican en el lugar de reproductor del saber, frente al grado de licenciado que otorgaría lugar a un trabajo más autónomo.

Cabe aclarar, que este dilema remite a la **percepción** que se construye sobre las profesiones, más que una verdad de perogullo. De modo que los grados de autonomía profesional están vinculados tanto a las condiciones de contratación, constrictión, control y diversificación de la tarea como al poder de “darse” sus propias normas, en un encuadre de trabajo ligado siempre a condiciones objetivas más o menos conscientes, más o menos restrictivas. Dichas percepciones configuran lo percibido, y la conciencia de ciertas creencias puede ser tan habilitante como in-habilitante:

*Yo no me proyecto como docente en una escuela media, lo cual es todo un tema... porque estoy a dos materia de recibirme... cuando me reciba voy a buscar trabajo como docente, pero no sé si es mi ideal, o sea, a mi me gustaría de poder dedicarme a la investigación. Pero sabemos que en la Argentina, son poco los canales... (...) lo que sí me dio mucho resultado es..., porque es un trabajo bien pago la cuestión de corrección de tesis, corrección de monografías.*

*(...) fue una actividad tan placentera y gozosa, emprender la escritura de la tesis, fue la experiencia más hermosa a nivel profesional que tuve...Entonces aspiro en un futuro inmediato a poder vivir de eso, que ese sea mi sustento profesional...*

Respecto a los **proyectos y expectativas** de los estudiantes, éstas parecen anclarse en su experiencia pasada y presente proyectada en un porvenir incierto. “La experiencia puede ser definida como un pasado presente, mientras que la expectativa es futuro hecho presente (...) la época moderna va aumentando progresivamente la diferencia entre experiencia y expectativa, (...) se puede concebir la modernidad como un tiempo nuevo en el que las expectativas se han ido alejando cada vez más de las experiencias hechas” (Koselleck, R., 1993:343 citado por Carli S., 2009:86).

Los estudiantes aspiran a “dedicarse a la investigación”, decisión que es alimentada desde espacios paralelos al cursado regular, tales como congresos, jornadas, ayudantías, prácticas de escritura académicas, etc., así como de un plan de estudios, que en el caso de historia, concede (en comparación con los otros) mayor cantidad de espacios de formación en ésta línea. Mientras la brecha entre los medios disponibles y los deseos parece acortarse en el caso de historia, existiendo en el plan de estudios mayores andamiajes orientados a la investigación como perfil profesional, los casos siguientes se muestran dubitativos respecto a “poder vivir de la investigación” como ambición profesional. Ésta percepción está apoyada en cierto realismo crudo, que entrevé cierto

“efecto embudo” y una estructura de distribución de vacantes poco equitativa entre disciplinas, de modo de acceder a espacios vinculados a la investigación. Conicet, al respecto, se erige como destino laboral predominante en el imaginario de las carreras de historia y letras, sin embargo no hay mención de él en la carrera de ciencias de la educación; lo cual puede deberse al prestigio que se le concede al rol de historiador en el imaginario de la facultad, como al almacén que se dispone hacia ésta esfera. En éste sentido, el estudiante realiza su tesis de licenciatura en el marco de su carrera doctoral y la obtención de dicha beca vía Conicet. En el caso de letras, y más aún, no existiendo espacios instituidos para aprender a investigar, la investigación parece ser la excepcionalidad y no la regla; contrariamente la estudiante nos habla de un perfil teñido por un sentimiento de “erudición”:

*...el perfil de mucha gente es recibirse, para después conseguirse una beca del Conicet, porque eso te da prestigio, un profesorado no te da prestigio...Ser becario te da prestigio*

*N: ¿Con que vinculas ese prestigio?*

*I: no solo con la erudición, esto de mi carrera que te decía, está más bien vinculado a un grupo cerrado, mínimo, en donde pareciera que son los iluminados los que llegan a tener una beca de Conicet, cuando*

*sabemos que no es así, que son cuestiones políticas (entrevista letras).*

Llegados al tramo final de la carrera, en la consecución de sus tesis de grado, los altos grados de exigencia que manifiesta la estudiante de letras parecen “haberse hecho carne”, antes que corresponder a condiciones objetivas: a diferencia de los otros casos, el trabajo en ésta carrera se limita a presentaciones de tipo monográficas. En la “satisfactoria elección y relación que se entreteje con el director” parece reposar buena parte del “éxito” de éste período, que no está reglamentado ni articulado al cursado para el caso referido.

A nivel subjetivo, lo que aparece fuertemente arraigado es “un ideal de perfección” ligado al “deseo de saber” que se abre paso a partir del reconocimiento otorgado a los estudios y trabajos previos por parte de los docentes, así como también aparece fundado en la identificación con ciertas personalidades y autores del momento (Freire en educación, Marshall Berman en historia, Alcides Greca en letras, por mencionar algunos de los comentados). En definitiva, a la versión romántica del trabajo intelectual se le antepone una lógica instrumental ineludible, tanto en lo que respecta al trabajo de selección temática, revisión de fuentes, contrastación de hipótesis, fijación de propósitos, etc. propios

de cualquier trabajo de investigación; como en lo referente a la lógica institucional: áreas vacantes, formas de acceso a becas, programas de investigación, prioridades temáticas, pautas editoriales y metodologías válidas, entre otras.

Retomando los casos de las tesis, los alumnos se muestran comprometidos con sus trabajos desde el quehacer semanal, sin embargo dicho “hacer” esta secundado por proyecciones, obstáculos, y creencias que contornean las posibilidades, y que “se lleva” de manera distinta según una particular relación con los estudios, con el director, y con la estructura curricular, que parece descansar en última instancia en sus manos, hacia fines de la cursada. En palabras de Wainerman, “no se aprende a hacer investigación a partir de cursos de metodología teóricos, sino que se aprende al lado de un maestro, bajo la supervisión de alguien,” (...) “...porque hay algo no codificable, difícil de transmitir del oficio de investigador...” (Wainerman, C. y Sautu, R. 2001:8). En todos los casos, los alumnos ven en sus desarrollos más que un cierre de una etapa, una puerta entreabierta a la iniciación en otros espacios, un obstáculo que precisa determinación y tenacidad para su superación.

Cabe destacar que estrictamente hablando, los requisitos para la resolución de

las tesis de grado son muy similares entre las carreras de ciencias de la educación e historia, sin embargo los espacios curriculares previos a éste trayecto difieren, y las vivencias en ellos también:

*Creo que es una cuestión de transmisión, mucha cuestión de falta en metodología, investigación, en todo lo que pueda ser para tirarte después por esta línea, la tesis, la investigación, la licenciatura. En la manera de dar también, yo no veía relación entre el actor que veíamos con cómo nos iba a servir eso después en el trabajo de campo, Tomas Khun y los paradigmas... y un par de categorías más. Le faltaba esa vuelta de tuerca (Entrevista educación).*

Si consideramos que los alumnos se están iniciando en la investigación de grado, predomina en ellos más una “ilusión” que los mueve, que un “hecho acabado”. El desarrollo de éste trabajo pone a prueba de algún modo ese imaginario construido de lo que quisieran ser:

*Porque a lo mejor ahora se tiene otra idea de intelectual: un intelectual que trabaja sobre la especialización de la especialización, sobre la fragmentación, el retazo, ¿no? Estos intelectuales pensaban la ciudad, pensaban la literatura, pensaban la nación, pensaban la universidad. O sea me acerco mucho mas como ideal a este tipo de intelectual (refiriéndose al personaje que reconstruye*

*desde la literatura de viajes). Me parece mucho más interesante (entrevista letras)*

En lo que refiere a la **las tradiciones académicas**, la movilidad de los planteos de los estudiantes, y la agenda de temas que configura cada campo, la **historia** como disciplina se incluiría dentro del “conocimiento blando puro”<sup>iii</sup> (Chiroleu, A. 2003; Becher T. 1993), presentándose como un campo auto-reflexivo que reflexiona sobre el pasado desde las preocupaciones y agendas temáticas del presente. De acuerdo a lo señalado por Becher (1993) “los estudios en este campo se ocupan de las instancias particulares en comparación con los hallazgos generales, lo cualitativo en comparación con lo cuantitativo. La preocupación es abarcar las complejidades y no simplificarlas. El producto final es la comprensión, o cuando menos, la interpretación de lo que era conocido.” (Becher, T. 1993: 64). Dichos rasgos guardan relación con el objeto y la metodología de investigación que plantea el estudiante. Ahora bien, ¿cómo se revisten de valor ciertos objetos de estudios por sobre otros? Después de algunos dilemas que oscilaban entre cierto practicismo en la elección temática, -siguiendo la veta de desarrollos y participaciones previas en un grupo de investigación- y elegir algo que realmente lo apasione, finalmente opta, luego de dos años de titubeos, por estudiar el discurso

económico de un funcionario político, exdiputado y ministro de agricultura, con el objetivo de comprender el viraje de posiciones y alianzas que llevan a este personaje de la historia, del socialismo al gobierno cívico militar en determinado contexto. Deodoro así, hilvana su propio objeto de estudio con su autobiografía, buscando explicar y ampliar el sentido de lo que hace. Él busca puntos de conexión con su historia personal, atravesada por una carrera de contabilidad inconclusa, un proyecto de doctorado en camino, una militancia en la juventud socialista, así como por la historia de los gobiernos de facto a partir del hecho de poseer una tía desaparecida, y una infancia que transcurrió además entre bondades económicas y luego divorcios, rupturas y reacomodamientos. Sin dudas, las transiciones, virajes, rupturas y metamorfosis conceptuales que delimitan su objeto, suponen un modo de estudiar que implica un posicionamiento ante el mundo articulado a la propia historia, en la búsqueda de una crónica continuada de sí. Es decir, que las categorías conceptuales inauguran una forma de mirar y mirarse, en palabras de Charlot (2008) “el sujeto de saber despliega una actividad que le es propia: argumentación, verificación, experimentación, voluntad de demostrar, de probar, de validar. Esta acción es también actividad del sujeto respecto a si mismo, implica una forma de

relación con otros, percibida como comunidad intelectual (...) una cierta relación con el lenguaje y con el tiempo” (Charlot, B. 2008: 99). En definitiva, a la hora de estudiar y seleccionar un objeto, primó “el interés propio anclado en experiencias personales así como una cuestión estratégica”<sup>iv</sup>, desprendiendo de su trabajo de licenciatura un brazo para su trabajo en el doctorado de historia.

En cuanto al campo de las ciencias de la educación Becher (1993) entiende la educación como un asunto de las ciencias sociales aplicadas o blandas aplicadas. “El conocimiento blando aplicado depende del conocimiento blando puro para lograr las mejorías en la práctica profesional. Sin embargo emplea el conocimiento blando puro más bien como medio para entender y mejorar las condiciones de complejidad de las situaciones humanas, que como forma de explicar” (Becher T., 1993: 64). En el caso de éstas, destaca como rasgos distintivos de su cultura: la incierta posición, el dominio por la moda intelectual, su preocupación por la mejoría de la práctica y su orientación al poder. Parafraseando al autor mencionado, las ciencias de la educación, campo ambiguo y polisémico en sus definiciones, tendría a diferencia de las ciencias blandas puras como la historia y la antropología, una naturaleza del conocimiento funcional y utilitaria que

juzga sus resultados, aludiendo así, a que recupera el conocimiento de otras ciencias para la mejoría y la intervención en la práctica resultando muchas veces en protocolos/procedimientos y formas de hacer prescriptivas.

De lo antes dicho, y la orientación hacia la práctica de ésta carrera se desprende también el objeto, aporte y abordaje que la estudiante de ciencias de la educación espera realizar. El tema que eligió y que merodeaba desde el momento en que se incluyó en un proyecto escolar de una agrupación independiente de la facultad que trataba situaciones de exclusión social, refiere a las representaciones sociales que los docentes tienen sobre los alumnos en escuelas en condiciones de pobreza, y cómo estas representaciones influían en sus procesos de aprendizaje. Este tema fue revisado en una suerte de negociación con la docente que la tutora, y decidieron “mirar” a los docentes en clave histórica, cómo eran antes, qué se conserva, y que se modificó en ellos, sus alumnos, etc.

Laville Blanchard (1996) al respecto plantea que la inconformidad, la tolerancia frente a la ausencia de objeto, la frustración de sus expectativas, y lo no digerido, dan cabida al pensamiento, constituyendo no sólo un mecanismo primitivo en la conformación

del aparato psíquico, sino el primer paso para delimitar una idea.

Algo similar ocurre en el caso de la estudiante de letras; sus inquietudes tienen una historia a la par de sus experiencias y de las perspectivas profesionales futuras:

*“a raíz de la tesis, una docente de arquitectura leyó mi tesis y (..) la cuestión es que me invito a dar una clase en la materia Proyecto de arquitectura, para trabajar un autor que trabajó un libro que se llama “La poética del espacio”, o sea para hacer un cruce entre literatura y arquitectura(...)Yo espero que la titular, etc., me animen para la investigación, que me propongan algo copado, que me abran una puerta, en la cátedra ésta, pero en que eso sea un modo de vida y un sustento económico también...”*  
(Entrevista letras)

Por ende una historia intelectual, no puede pensarse solamente en términos de capitales culturales adyacentes a la situación económica, es necesario tomar en consideración la postura que motiva cada suceso, y los móviles del deseo: sea éste escribir un libro, graduarse, ingresar a una cátedra etc.

La estudiante de letras mientras tanto, inserta su trabajo en el marco de la literatura de Rosario, en particular la literatura de viajes. Desde esta perspectiva trabajó dos textos, acercados por una profesora titular de la

cátedra libre de Rosario en la que participa, ámbito informal que reúne a quienes están interesados en estos aspectos. Así a raíz del trabajo final de la materia Análisis y Crítica II, la estudiante se entusiasma, y emprende junto a la titular, su tesis y la ayudantía a dicha cátedra, con vistas a que le sucedan otras propuestas. Como pudimos observar, los inicios y la capacidad de sostener cada trabajo se entrecruza con libros, viajes, espacios o experiencias personales en su definición de primera mano, siendo luego sustantivo el rol de los directores.

En resumen, los tres casos evidencian la preponderancia de los estudios casuísticos y de aproximación cualitativa hoy, buscando “una supuesta originalidad” a veces en la novedad del tema, a veces re-visitando lo sabido, en una indagación autorreferencial.

En otra mirada de la cuestión, se visualizan algunos rasgos de **la cultura disciplinaria** que motivan determinadas formas de sociabilidad estudiantil, así como ciertos “usos” prevalecientes alrededor del ordenador e internet.

Respecto a las carreras de historia Becher, (1993) expresa que “la naturaleza de la formación disciplinaria posee un sesgo individualista, es pluralista en lo metodológico, está estructurada laxamente, existen bajas tasas de publicación, y se orienta hacia las personas” (Becher, T. 1993: 71). A la

par, teniendo en cuenta los años de estudio que conlleva la carrera y otras responsabilidades que asume Deodoro, es posible advertir un escaso sentido de pertenencia a un grupo de estudio definido a través de los años, predominando por el contrario, un concepto de “autoconstrucción”. Su recorrido lo piensa como individual, articulando sus elecciones de acuerdo a la disponibilidad horaria, otros proyectos de estudio académico y las disciplinas optativas. Sus producciones están mayormente orientadas hacia docentes, y personas con cierta trayectoria en el campo.

Desde una perspectiva curricular, es relevante recalcar cómo la forma en que se estructuran y bifurcan las carreras, instala un campo de interrogación y diálogo en los alumnos más o menos amplio, con una cierta metodología de trabajo y marcos conceptuales posibles. Al respecto, en la carrera de historia existe una fuerte centralización de los espacios hacia adentro, y poco diálogo (al menos en cómo se plantea la estructura curricular) con otras disciplinas de otras unidades académicas. Hacia adentro, las aguas se dividen por orientaciones políticas partidarias y filiaciones o lealtades a un cuerpo docente. Desde éste marco, es posible aludir a historia y ciencias de la educación como carreras cerradas en sí mismas. En el primer caso, con fuerte especialización,

trayectos optativos e individualizantes. En el segundo caso con un “recorrido que apuesta a la permanencia de grupos de estudio” y una organización más horizontal. Mientras tanto, en la carrera de letras existen líneas de “especialización” denominadas “áreas”, y espacios compartidos con otras disciplinas de otras carreras: trabajo social, filosofía, etc., que luego se acreditan como parte del trayecto optativo.

Si bien éstas diferencias curriculares no marcan desarrollos y tiempos dispares en la resolución de las tesinas cuya reglamentación es similar, van delineando cierta relación con los saberes de un campo: dialogada, personalista, fraternal, posesiva, acumulativa, fragmentaria, etc.

Refiriéndonos a las **culturas de trabajo** alrededor de cada disciplina, es preciso tomar en consideración el papel de la **escritura académica** como forma de sistematización del pensamiento, y de las **“tecnologías de la información y la comunicación”**, en los procesos de producción, circulación y apropiación de saberes.

La escritura y la lectura constituyen procesos predominantes de representación de la realidad en el nivel superior, dado por la centralidad que adquieren los medios textuales (revistas de divulgación, artículos, resúmenes, etc.) y las formas de razonamiento que hay que poner en juego. La

centralidad de la escritura en las actividades y elaboraciones que se piden a lo largo de los trabajos finales de grado, no es atendida en las carreras por ningún programa o docente (salvo cursos pagos) como dimensión prioritaria, por lo cual se evidencian entrenamientos distintos en la cuestión, atribuibles a experiencias por fuera de las carreras, en términos estrictos:

*Mis publicaciones son muy eclécticas...Mi primera ponencia fue sobre redes sociales, otra sobre el pensamiento político del Che, que es lo mas acotado, o parecido, otra sobre socialismo, los pedazos que estoy armando sobre el seminario, y después las correcciones, en diferentes congresos, un trabajo sobre deuda externa argentina, que viene por el lado económico, pero a lo que es un trabajo de especialización es muy disperso (Entrevista historia)*

En contraste, el otro caso manifestaba:

*Quiero terminar con las entrevistas para ponerme a escribir, que es mi principal desafío y complicación (...) Porque yo soy de tirarme muy abajo. Mi Directora me dijo que por ser la primera cosa que escribía estaba bien. A mí me cuesta mucho porque escribo como hablo, ese paso es difícilísimo, escribo muy desde lo cotidiano (Entrevista educación)*

En esta dirección, Carlino P. (2006) plantea que la escritura pública en investigación constituye un género discursivo, que “implica

relacionar, jerarquizar, estructurar el caos del pensamiento primario” (Carlino P., 2006: 18) y por ende constituye una tecnología, “una herramienta que no solo da formas a las ideas -no desde un molde externo al contenido- sino que al escribir se crean contenidos no existentes.” (Carlino P. 2006:9). Esto nos decía el estudiante de historia:

*Yo antes escribía, participaba en revistas y demás. Me costó adaptarme a las reglas. Hoy, al contrario, me cuesta salir de las reglas, estoy sumamente estandarizado. Escribir a una forma muy particular a escribir de la forma libre que lo venía haciendo, me costaba, o sea la idea de un abstract de 200 palabras, 300 palabras... ¿Por qué? si puedo escribir 250 o 300, o pueden ser menos ¿por qué? Y bueno, son 200 y es por algo. Después me fui adaptando, aprendí que todas estas reglas y normas que parecen restringir el pensamiento; en realidad están ayudando a sintetizar, a contextualizar, a concretar tus ideas. (Entrevista historia)*

Esta variabilidad de situaciones, agregado a que las tesis consistan en trabajos individuales no insertos en programas más amplios, contrasta con historias académicas de producción grupal, sumadas a una suerte de “desarraigo institucional” propio de éste periodo “transicional” que dista del ritmo de cursada regular, siendo al mismo tiempo su condición de posibilidad y limitación:

*Lo que me costó al principio fue eso: la falta de rigor, de las fechas, de los límites, de los tiempos, del todo pautado que te da a lo mejor la cursada o la necesidad de mantener la regularidad en una materia, que no está en la tesis, y que por un lado me dificulta porque yo soy hija del rigor, pero por otro lado me permite sostenerlo. (Entrevista educación)*

Aquí recae otro aspecto del trabajo de los **directores de tesinas** que deben introducir en muchos casos a los estudiantes en pautas de organización, la escritura de proyectos e informes, los cronogramas de trabajo, el manejo de softwares, desde su lugar de “par avanzado”.

Ligado a lo anterior, los relatos también dan cuenta de los motivos por los cuales los estudiantes acuden a “las nuevas tecnologías” (Burbules N. y Callister, T., 2001), especialmente al ordenador e internet. En principio existe un acceso económico y material diferencial a las tecnologías que permite desmitificar el lema sobre “la igualdad de oportunidades”:

*Hoy si tengo la computadora, pero no tengo internet entonces también, otra cosa; vas con el pen, vuelves con el pen, el pen que no abre, que el Word, que no se qué, que te cambian los formatos... (Entrevista educación)*

En los casos donde el acceso material no es un inconveniente, predominan los “usos” relacionados a la búsqueda de material, la

indagación, la documentación de trabajos escritos, el registro de las clases, la comunicación vía mail con profesionales del área y la publicación electrónica como terrenos fértiles. Estas actividades se desarrollan más bien de modo individual y autodidacta, originadas en una necesidad.

En otra dirección, las “tecnologías” son cuestionadas como “medios de difusión que monopolizan la propiedad del conocimiento”. Así, se pone en entredicho cómo las industrias culturales explotan el conocimiento desde lo mediático, distribuyéndolo y seduciendo a una amplia mayoría. Desde la perspectiva del estudiante de historia, reinaría una suerte de banalización del conocimiento que “le restaría mérito al historiador”. En esta línea, Dussel I. y Quevedo, A. (2010), señalan que estos procesos expansivos y de masificación del acervo disponible trazan nuevas jerarquías entre lo profesional y lo amateur, lo legítimo y lo ilegítimo como también provocan un desplazamiento de la esfera pública a la domesticidad e individualización de las pantallas. Las “nuevas tecnologías” y los procesos de democratización y difusión de opinión aparejados instalarían una “batalla ciber-espacial” en donde luchan campos culturales diversos (cine, programas periodísticos, archivología, bibliotecología, historia) por imponer sus propios signos y “metodologías” como dignos de autoridad y

legitimidad; lucha en la que la universidad como “comunidad de saber” estaría en la retaguardia, deudora de la tradición moderna emparentada al libro de texto.

Este aspecto se torna más tangible en el relato de la estudiante de letras que manifiesta una suerte de “disputa en el plano de las creencias” , afirmando que en su carrera prevalece una cultura vigorosamente anclada en la tenencia de libros, la biblioteca y los formatos impresos:

*... buscaba en internet, (...) escribo en Word, en el Acrobat, en pdf. y ya!. Aparte soy bastante analfabeta digitalmente. Aunque si digamos chequeo cosas, busco textos en internet. Pero ni subo, ni público .Un poco por ignorancia, pero no nunca me lo planteo tampoco... Prefiero el papel, la materialidad del papel... A mí, me parece que es muy importante la biblioteca, como lugar físico, como reservorio, en donde uno siempre puede apelar para pensar alguna clase, leer tipo ocio, o para presentar un escrito, intervenir en el grupo de investigación...(Entrevista letras).*

#### **4. CONCLUSIÓN**

Las tesis de grado constituyen una instancia característica para la graduación en las licenciaturas que pone en juego no sólo aspectos cognitivos (conocimientos y habilidades referidas a la investigación) afectivos (motivación y actitud científica) y

conductuales (acciones estratégicas orientadas a la meta), sino también creencias y valores respecto a lo que se hace y para qué. El cambio no solo consiste por ende en un cambio enunciativo, sino en un cambio respecto a la institución universitaria y el mercado laboral como institución.

Este tramo ubicado al final de los planes de estudio, sitúa al estudiante en una suerte de fluctuación en el tiempo y los espacios, postergando el momento y escamoteándolo. A la par, aparecen expresiones de “desamparo institucional”, en donde el estudiante se reconoce como tal, pero ya no “habita” ese “espacio” que lo define. Esta especie de desazón que rompe con el ciclo y ritmo anterior de los estudios, es contrarrestada buscando el apoyo y la permanencia en el trabajo, de la mano de cátedras o la adscripción a algún proyecto. Ésta inserción es una tarea que realiza el estudiante, que no se vincula expresamente a las normativas y los planes de estudio. En comparación a los otros dos casos analizados, sólo el reglamento de la carrera de historia llama a éste tipo de involucramiento.

Por otra parte, a través del **análisis curricular** concluimos que los espacios de formación teórico metodológicos orientados a tal desarrollo resultan insuficientes y poco articulados, no ejerciendo un rol sustantivo en lo que al tiempo de desarrollo conlleva. La

obtención del grado de licenciatura en casi todos los casos oscila entre un tiempo de ocho y diez años, rondando la resolución de las tesis entre un año y cuatro años. Este tiempo es percibido como un tiempo de aprendizaje y no adquiere notas vinculadas a coordenadas formales.

Entonces ¿se trataría de regular más o desregular este tramo a nivel curricular? En base a lo estudiado, es paradójico que el caso que menos regulaciones institucionales presenta (caso letras) es el que finalmente, lleva a cabo su trabajo en un tiempo prudencial, según lo estipulado. Por ende, las dificultades parecen no poder atribuirse directamente a la estructuración curricular, la articulación de materias metodológicas y talleres que parecieran quedar sin efecto. Hay algo en lo que a la iniciación en la investigación respecta, que está ligado al tipo de orientación del alumno, al modo en que se interroga sobre su mundo, a sus recorridos en lo que refiere a la escritura académica, frecuentación de grupos de trabajos paralelos, modos de organización del trabajo, tipo de relación que se entreteje con el director, y cómo va resolviendo los imprevistos personales.

La capacidad de sostener la realización de las tesis durante casi cuatro años, parece vincularse a las percepciones y perspectivas que abre el campo profesional del

licenciado/a, como a los sentidos que el estudiante es capaz de asignar a su proyecto, en el marco de su propia biografía de vida. De acuerdo al primer punto, algunos perfiles profesionales se presentan como difusos y el trabajo de tesis es ambivalente dependiendo fundamentalmente del rol del director (caso letras y educación), mientras en el otro caso, las condiciones de formación se corresponderían mejor con los propósitos: la iniciación en investigación como futuro profesional.

En lo que refiere a los sentidos en juego, todos los casos dejan entrever ciertos conceptos comunes ligados al arraigo institucional, la continuidad de una etapa, el logro personal, cierre, proyección a futuro, obligación/devolución a la familia, entre otras cosas, que se tramitan de manera idiosincrásica.

En relación a la obtención del **grado de profesor**, éste parece tornarse una plataforma de despegue y seguridad económica necesaria, pero no suficiente para personas deseosas por saber. El profesorado se presenta como un camino seguro, ya que estaría más regulado, supervisado y aglutina al grupo de cursada. Se advirtió además una cierta reticencia al ejercicio de la docencia, contorneada por presupuestos que le conceden un menor status y lo ubican en el lugar de reproductor del saber, frente al grado

de licenciado que otorgaría lugar a un trabajo más autónomo. A ésta versión romántica del trabajo intelectual se le antepone una lógica instrumental ineludible, tanto en lo que respecta al trabajo de selección temática, revisión de fuentes, contrastación de hipótesis, fijación de propósitos, etc. propios de cualquier trabajo de investigación; como en lo referente a la lógica institucional: áreas vacantes, formas de acceso a becas, programas de investigación, prioridades temáticas, pautas editoriales y metodologías válidas, entre otras.

En el marco de ésta lógica instrumental se destacan **las dificultades** en lo que refiere a precisar un objeto de estudio, cuestión que en algunos casos requirió de más de dos años, las que aluden a organizar el trabajo con respecto a otras esferas sociales -y hacia adentro-, y las que refieren a las prácticas de escritura académica y el uso de las nuevas tecnologías. Si bien estas dificultades no son comunes a los tres relatos, plantean desafíos más o menos salvables de acuerdo al bagaje simbólico y material, y el acompañamiento con el que cuente el alumno.

En términos del recorrido, el momento de desarrollo de tesinas confronta al estudiante con todo el “aparato universitario”, en tanto y en cuanto “la relación con el saber” se individualiza espacio y temporalmente más que en cualquier otro examen o régimen de

cursado.

En otro plano, las categorías conceptuales que delimitan e interrogan a cada objeto de estudio, suponen un modo de estudiar que implica un posicionamiento ante el mundo, articulado a la propia biografía en cada caso particular. Así respecto al tipo de problemas que preocupan hoy, los tres casos muestran la preponderancia de los estudios casuísticos y de aproximación cualitativa, buscando “una supuesta originalidad” a veces en la novedad del tema, a veces re-visitando lo sabido, en una indagación autorreferencial. Motores de estas búsquedas son los viajes, la impotencia ante injusticias, las falencias de los planes de estudio con áreas y temas vacantes, los trabajos y desarrollos realizados en alguna disciplina, la obra de un autor, la sugerencia de algún docente, etc.

Por ende una historia intelectual, no puede pensarse solamente en términos de capitales culturales contiguos a la situación económica, ya que como apreciábamos, los casos muestran diferentes condiciones de partida. Es necesario tomar en consideración la genealogía de las relaciones con el saber tanto al interior del grupo familiar, como la postura que motiva cada suceso, y los móviles del deseo de cada estudiante: sea éste escribir un libro, graduarse, ingresar como becario a Conicet, etc.

Por otro lado, el posicionamiento de las

familias respecto al estudio se evidencia en creencias ancladas en la movilidad social, el progreso personal y material. Ya que nada garantiza que los estudios contribuyan inefablemente a una mejor posición en la distribución de los bienes sociales y económicos, se torna preciso encontrar su razón de ser en otra cuestión: la inclusión institucional y la posibilidad de seguir participando de los sucesivos niveles de formación.

En otro frente de la cuestión, de la estructuración curricular se desprenden **culturas de trabajo** y relación, sean éstas de solidaridad interdisciplinar, posiciones más ligadas al personalismo, la producción grupal, culturas con fuertes sentimientos de lealtad a un campo, u otras más dispersas.

En cuanto al rol de las nuevas tecnologías, los relatos ponen de relieve el acceso diferencial al ordenador y a internet. La dificultad en el acceso parece ser paliada por los estudiantes, resolviendo algunos trabajos de manera grupal, sin embargo el desarrollo de tesis precisa algo más que la adquisición material de equipamiento. En general se destacan los “usos” relacionados a la búsqueda de material, la indagación, la documentación de trabajos escritos, y la comunicación vía mail con profesionales del área como actividades usuales. Estas tareas se desarrollan de modo individual, no existen

espacios regulados en el grado académico que lo contemplan, y los conocimientos en ésta materia, suelen darse por descontados, o supeditarse al “director”. En otro plano, la disputa por la inclusión de las TICS, parece estar hasta el momento confinada al terreno ideológico, en dónde se cuestiona la divulgación de acervos no documentados, tergiversando la “democratización del saber”; o bien, compitiendo las expresiones “letradas”, deudoras del libro de texto con la digitalización del mismo.

Concluyendo, la inserción de las tesinas en el plan de estudios lejos de guiarse por una lógica formal, es una tarea de inscripción que realiza el estudiante de acuerdo a los medios disponibles y “las condiciones de posibilidad” que se ofrecen objetivamente. En el campo académico el sentido de las producciones académicas hay que comprenderlo inserto en una trama en donde juegan lealtades académicas, expectativas laborales, estrategias de pertenencia y permanencia, y una serie de antecedentes que buscan ser proyectados en el tiempo.

## 5. BIBLIOGRAFÍA

Arcanio, Mariana Z. y Falavigna Carla H. (2011) “Redes teóricas sobre la noción “la relación con el saber”. Elementos para el análisis de una noción en construcción”, *Revista del Instituto Rosario de Investigaciones en Ciencias de la Educación (IRICE) Nueva época* n 22, 7-16.

Bachelard, Gastón (2007) *La formación del espíritu científico. Contribución a un psicoanálisis del conocimiento objetivo*. Buenos Aires. Siglo XXI

Becher, Tony (1993) Las disciplinas y la identidad de los académicos. Ensayo, *Revista Pensamiento Universitario*. N 1, noviembre de 1993, 56-77

Burbules, Nicholas y Callister, Thomas (2001) *Educación: riesgos y promesas de las nuevas tecnologías de la información*. Barcelona, Granica.

Bourdieu, Pierre (1997) *Razones Prácticas: sobre la teoría de la acción*. Barcelona. Anagrama.

Carli, Sandra (2009) La historia de la educación en el escenario global: Comunidades interpretativas, historia del presente y experiencia intelectual, *Revista mexicana de investigación educativa*, v. 14, n. 40, 69-91

Carlino, Paula (2006) La escritura en la investigación. Conferencia en el seminario permanente de investigación de la Maestría en educación de la UdeSA, disponible en: <http://www.udes.edu.ar/files/ESCEDU/DT/DT19-CARLINO.PDF>, 14/05/2011

Charlot, Bernard (2008) *La relación con el saber. Elementos para una teoría*. Buenos Aires. . Libros del Zorzal.

Chiroleu, Adriana (2003) “Las peculiaridades disciplinarias en la construcción de la carrera académica.” En *Perfiles Educativos*, Año/vol XXV, n 099. 28-46.

De Certeau, Michele (2000) *La invención de lo cotidiano I. Artes del hacer*. México. Universidad Iberoamericana, ITESO y Centro Francés de Estudios Mexicanos y Centroamericanos.

Dussel, Inés y Quevedo, Luis A. (2010) Los nuevos alfabetismos en el siglo XXI Desafíos para la escuela. En *VI Foro Latinoamericano de Educación: Educación y nuevas tecnologías: los desafíos pedagógicos ante el mundo digital*. Buenos Aires. Santillana

Furlán, Alfredo. (1996) “El currículum pensado y el currículum vivido”, en *Curriculum e institución. Cuaderno del instituto michoacano en ciencias de la educación y cuadernos* N 16. México. Coedición.

Gimeno Sacristán, José. y Pérez Gómez, Ángel (1989): *La enseñanza: su teoría y su práctica*. Madrid. Akal.

Laville Blanchard, Claudine (1996) *Saber y relación pedagógica*. Buenos Aires. Ediciones Novedades Educativas.

Ortega, Facundo (2000) *Atajos, saberes escolares y estrategias de evasión*. Córdoba, Narvaja

Terigi, Flavia (1999). *Curriculum. Itinerarios para aprehender un territorio*. Buenos Aires. Santillana.

Wainerman, Catalina y Sautu, Ruth. (2001). *La trastienda de la investigación*. Buenos Aires. Ediciones Lumiere.

Zabalza, Miguel Ángel (2003). *Competencias docentes del profesorado universitario*. Madrid. Narcea.

---

## Notas

<sup>i</sup> Datos tomados del Informe de evaluación de la CONEAU.

<sup>ii</sup> La sigla refiere al Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas.

<sup>iii</sup> El concepto de trayectoria alude a “posiciones sucesivamente ocupadas por un agente al interior de uno o diversos campos, y que da cuenta de la evolución en el tiempo del volumen y la estructura de capital” (Bourdieu, P. ,1997:71).

<sup>iv</sup> Becher T (1992) realiza desde 1980 un análisis de las características epistemológicas y sociales de las diferentes disciplinas, seleccionando seis de ellas y agrupándolas en ciencias duras puras (física y biología), ciencias sociales blandas puras, (historia y sociología), ciencias duras aplicadas (ingenierías) y ciencias sociales blandas aplicadas (educación). Para ello toma en consideración entre otras cosas la naturaleza del conocimiento (reiterativa, acumulativa, revisionista, etc.), sus preocupaciones, funcionalidad, y los productos en los que derivan.

<sup>v</sup> De Certeau (2000) traza algunas diferencias entre lo que denomina tácticas y estrategias. “La estrategia postula un lugar susceptible de ser circunscripto como algo propio y de ser la base donde administrar las relaciones con una exterioridad de metas o amenazas (pág. 42). La estrategia es el equivalente de “una *jugada* en una partida de cartas”, depende de la calidad del juego, es decir, de las cartas recibidas (tener un buen juego) y de la manera de jugar (ser un buen jugador) (pág. 62)