



Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons
Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)

¿El estudiante esperado es el estudiante real?
Entre las trayectorias y la subjetividad académica
María Florencia Seré
Actas de Periodismo y Comunicación, Vol. 6, N.º 1, agosto 2020
ISSN 2469-0910 | <http://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/actas>
FPyCS | Universidad Nacional de La Plata

¿El estudiante esperado es el estudiante real? Entre las trayectorias y la subjetividad académica

Is the expected student the real student?
Between trajectories and academic subjectivity

María Florencia Seré

mf.sere@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-1741-829X>

Becaria Doctoral

Facultad de Periodismo y Comunicación Social
Universidad Nacional de La Plata | Argentina

Resumen

Este trabajo se propone analizar las trayectorias de los estudiantes del ingreso a la Facultad de Ingeniería a través del proceso de cursada de la materia Matemática Para Ingeniería. En particular, el interés está puesto en reflexionar sobre la perspectiva del sujeto a través de las observaciones de campo realizadas en el marco de mi tesis doctoral. De este modo, la clave será a través de la profundización del concepto de trayectorias y de los registros, situar los posibles encuentros y desencuentros entre el estudiante esperado por la institución académica y el estudiante real que transita la práctica.

Palabras clave

Subjetividad, estudiante, trayectorias reales, trayectorias académicas, ingreso.

Introducción

A modo de introducción, en mi tema de tesis pongo en relación los sentidos sobre la lectura y la escritura con las experiencias de lxs estudiantes ingresantes a la universidad.

Como caso de estudio, el recorte lo realicé sobre dos espacios curriculares que configuran el primer acercamiento institucional académico para ingresar a la Facultad de Ingeniería y a la Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la Universidad Nacional de La Plata. El primero se trata de Matemática Para Ingeniería, conocido como Mate Pi, éste se da de manera intensiva durante cinco semanas entre enero y fines de febrero y es correlativa de Matemática A, el primer nivel de dicha asignatura para todas las ingenierías. El segundo se trata de Introducción a la Comunicación, que se cursa durante cinco semanas entre febrero y marzo y no posee ninguna correlatividad en el plan de estudios.

Es importante destacar que estas asignaturas se identifican con lo que antes se conocía como curso de ingreso o curso nivelatorio que, luego de ser sancionada la Ley 27.204 –en agosto de 2015- que establece el ingreso irrestricto a las universidades nacionales, se reconfiguraron como las primeras materias de acreditación en el plan de estudios.

Puntualmente, durante el inicio del ciclo lectivo 2020, realicé las observaciones de campo que conformarán el material de indagación de mi trabajo. Para ello, me inscribí como estudiante de la carrera de Ingeniería Industrial. La propuesta para la realización de esta instancia práctica final es sistematizar y analizar cuatro momentos específicos sobre la experiencia en la cátedra Mate Pi de la Facultad de Ingeniería.

- El día de inscripción a la carrera
- El primer día de clase
- El primer parcial
- La devolución del primer parcial

Sobre estos momentos, me interesa reflexionar, en particular, sobre la cuestión de la perspectiva del sujeto ¿qué sucede en los pliegues de la práctica entre el sentido del estudiante esperado y el estudiante real?

Desde el campo de la comunicación/educación, me interesa la lectura del concepto de trayectoria escolar planteado por Flavia Terigi, que representa una categoría analítica para comprender el tránsito de lxs estudiantes por las instituciones educativas. Para la autora, estas dan cuenta de “un momento tan importante en la vida de los sujetos que es imposible aislarla, en términos analíticos, de la ecología

escolar, es decir, de todo el contexto que influye y es influenciado por el individuo educado” (2007, p. 2). Aquí se entiende lo escolar como el pasaje del sujeto por las instituciones educativas formales de inicial, primaria, media y de grado. Plantea, profundizando el término, dos dimensiones respecto de las trayectorias escolares.

Por un lado, las trayectorias teóricas, que refiere a lo que el sistema educativo define, y que “expresan itinerarios en el sistema que siguen la progresión lineal prevista por este en los tiempos marcados por una periodización estándar” (2007, p. 2). En este sentido, se señalan tres niveles de estructuración: la organización del sistema por niveles, la gradualidad del currículum y la anualización de los grados de instrucción.

Por otro lado, las trayectorias reales, dimensión que parte de la pregunta ¿qué pasa con lxs jóvenes en las instituciones educativas? Lo cual implica un análisis en contexto que complejiza a esxs estudiantes determinadxs por lo institucional, la política, la cultura, sus biografías, la sociedad, etc. Es interesante pensar esta categoría en vinculación con la de sobredeterminación, definida por Althusser (1962, p. 83-84) y retomada por Buenfil Burgos para pensarla desde el campo educativo a partir del concepto de interpelación, la cual establece un tipo de fusión preciso que supone formas de reenvío simbólicas y una pluralidad de sentidos; se constituye en el campo simbólico y no es comprensible por fuera del mismo. Es decir, implica poner en el centro a lxs sujetxs y su práctica en relación con la cultura.

Respecto de estas definiciones, hay un cuento de Borges, *Del rigor en la ciencia*, que retrata las pretensiones de un imperio por crear un mapa perfecto, puntualizando cada espacio del territorio. El mapa, al ser terminado, no sirve para nada, perdura despedazado por animales en el desierto, porque finalmente no es representativo de lo real. En un sentido metafórico, esta narrativa nos permite reflexionar sobre la desarticulación entre lo real y lo esperado.

La definición sobre las trayectorias teóricas posee un fuerte anclaje en el concepto subjetividad, la cual se constituye a partir de dos dimensiones, las prácticas y los sentidos que lxs sujetxs les atribuyen, como operaciones y formas de acción “destinadas a habitar la institución” (Lewkovicz, 2004) . De este modo, Eva Mariani (2013) y otras autoras proponen un abordaje sobre las trayectorias académicas universitarias planteando, en primera instancia, lo problemático de utilizar este término ligado, generalmente, a lo singular y lo individual, como si la subjetividad se vinculara a una interioridad con base inamovible, a una condición de la esencia humana; como si la humanidad no estuviera anclada en las prácticas y en los sentidos sociales históricos.

Justamente, se la define como “formas históricas de hacer y pensar que nos permiten habitar los dispositivos sociales” (Mariani y otras, 2013, p. 112). Así, las describen

fuertemente articulada a lo institucional y a las situaciones histórico-sociales, diferenciadas en sólidas y fluidas. Me detendré en las primeras, que se organizan a partir de prácticas que reprimen lo diferente, generan efectos de homogeneidad en tanto se subordinan a una lógica común que les da una gramática (cierta estabilidad) que producen un efecto sociedad, con la potencia de naturalizar órdenes, en nombre de ideales que dan sentido a las prácticas; así, reprimen e invisibilizan prácticas alternativas o sentidos contrahegemónicos. Esta categorización está definida también en el primer capítulo de *Pedagogía del Aburrido* por Ignacio Lewkowicz.

En este sentido, posicionándonos desde el campo académico y sus instituciones, podemos identificar un tipo de subjetividad en particular, que es la académica, la cual produce efectos de identificación con prácticas específicas, determinando su (im) pertinencia y (in) visibilizando procesos.

En articulación con lo desarrollado, traigo a colación uno de los momentos pertenecientes al día de inscripción. Me encontraba sentada en un pasillo al lado de otros jóvenes, con la documentación en mano, aguardando a ser llamada por un trabajador del Departamento de Alumnos.

“¿Alguno trabaja?”. Todos se miraron. Yo respondí que sí, que trabajaba y que tenía un bebé. “Mira, ahora si querés anotate, pero yo te recomiendo que te vayas a estudiar a la UTN. Al principio vas a poder cursar, vas a tener horarios. Después, el mismo sistema te va a ir dejando afuera”. Le agradecí y le di mis papeles.

Este pasaje condensa, justamente, el núcleo problemático. En la subjetividad académica de este trabajador, como señala Viñas (2015), “el estudiante es a tiempo completo, con un background de conocimientos adquiridos en la cultura letrada y con competencias administrativas acordes a la de un futuro profesional. Existe un capital cultural esperado de ese alumno esperado y trabajan en el aula partiendo de esa premisa representada” (p.76). De este modo, hay unos sentidos válidos y esperables sobre el estudiante que predominan por sobre otros y los invisibilizan. Invisibilizan no solo a los sentidos, sino también a los sujetos. Aquel que está por fuera de esa definición, “va a ser dejado afuera” tarde o temprano por “el sistema”. En mi caso, el trabajo y la maternidad serían sentidos que imposibilitarían, a priori –o a posteriori–, mi práctica estudiantil. Este pasaje, asimismo, contiene un término que retomaré más adelante, que es el de adaptabilidad. El estudiante debe habitar la institución en los términos en los que esta lo requiera.

En ese primer acercamiento, es interesante reflexionar sobre la categoría de umbrales de Ana Camblong (2012, p.18), ella lo utiliza para referir a los habitantes de frontera, pero en este caso, me permite pensar en esas turbulencias y tensiones

que no se resuelven simplemente sino que instalan duraciones, aprendizajes, desplazamientos que traen consigo una experiencia concreta del límite y que simbolizan un proceso de pasaje y movimiento. Entonces, me pregunto ¿qué hubiera pasado si realmente este hubiera configurado mi primer umbral a la experiencia académica universitaria?, ¿hubiera llegado, frente a una autoridad institucional que me dice que el sistema me va a dejar afuera, al aula? Así, este pasaje me permite pensar en la experiencia del ingreso a la universidad como el recorrido a través de umbrales en donde está en juego no solo la trayectoria escolar del estudiante, sino también su propio (auto) reconocimiento como sujetx.

En esta línea, estas descripciones se articulan también en la planificación de los horarios. Por lo general, lxs ingresantes que acaban de salir de la secundaria eligen la banda de mañana, como una continuidad de la lógica del sistema escolarizado. Los 1800 inscriptxs a la Facultad de Ingeniería se dividen en tres franjas horarias. La de mañana ofrece doce comisiones entre las 8 y las 12 hs. La de la tarde ofrece dos comisiones entre las 14 y las 18 hs. La de la noche ofrece una comisión entre las 15 y las 19 hs. Es decir, este estudiante esperado acaba de egresar de la escuela secundaria. Y, en este marco, se espera disponibilidad y unos saberes determinados, “como base para”.

Esto mismo surge el primer día de clase y se replica el día del parcial. El Grupo 15, de 15 hs a 19 hs, está constituido por 101 estudiantes inscriptxs, un docente, un ayudante diplomado y tres ayudantes alumnxs. En el aula, las edades oscilan entre los 18 y 25 años, aproximadamente. Destaca una señora de unos cincuenta años y otro joven de unos treinta con grafa de trabajo. El docente anota en el pizarrón los horarios y aulas de las consultas. Lunes a viernes de 12:30 a 15 hs y sábados de 9 a 12 hs en aulas H7 y H8. “Esto es porque seguramente las cuatro horas que estamos en clase no sean suficientes”, dice. Luego, introduce el tema del día que será Geometría y dice que se agregó el año pasado porque “los alumnos no lo traían incorporado del secundario”.

Aquí, la propuesta pedagógica está asentada sobre una base de cursada semanal de cuatro horas cátedra, cinco días a la semana. Asimismo, lxs estudiantes es invitadx de lunes a sábado de 12:30 a 15 hs a la consulta, además, los días en los que se rinden los exámenes son los sábados o en días de semana con horarios que no se condicen con el de la clase.

Esta construcción puede verse también en el cuadernillo para estudiantes. En se explicita el término alumno como ejercicio de posicionamiento en la introducción para desarrollar el tema de planos coordenados, “Si un alumno que llega a la ciudad de La Plata, desciende del micro en la Plaza Italia y debe caminar hasta la Facultad de

Ingeniería, hace un recorrido caminando que podría haber consultado anteriormente” (2020, p. 117)

Además, en la portada de cada capítulo hay una interpelación directa al estudiante, en donde se utilizan descripciones sobre Plaza Moreno o Plaza Italia, el trayecto de un colectivo o la incertidumbre de un joven que no conoce la ciudad y debe pedir indicaciones. En la enunciación de los problemas se describen casos de motos, autos o deporte, como el fútbol. “Un concesionario compra un auto y una moto por \$125000 y los vende por \$143500. ¿Cuál fue el precio de compra de cada vehículo si en la venta del auto ganó el 15% y en la de la moto, el 10 %?” (Mate Pi, 2020, p. 27).

En esta línea, el principal canal de difusión que propone la cátedra para comunicarse con el estudiantado es Instagram, una red social utilizada principalmente por jóvenes. Aquí se publica información, consejos, imágenes, entre otras.

Se entiende, así, al sujetx como un joven adolescente que pertenece a la ciudad de La Plata o que, en su defecto, se ha mudado recientemente y está en proceso de reconocimiento. Asimismo, estx estudiante teóricx se condice con una construcción histórica sobre la masculinidad, sobre sus intereses y gustos, como el fútbol, las motos o los autos.

Esta tensión entre lo esperado y lo real es parte del discurso y de la práctica docente en diversos momentos de la cursada, por ejemplo en la devolución del primer parcial. “Entiendo los casos particulares, algunos trabajan, tienen muchas cosas”, dice el docente al referirse a los exámenes desaprobados. Lo cual da cuenta de un reconocimiento de lectura de esas particularidades.

Finalmente, en la lógica de este proceso, las trayectorias teóricas se terminan articulando con las trayectorias reales. ¿Qué quiero decir? En la constitución de la subjetividad académica y sus dimensiones prácticas se operativiza la homogenización de un estudiante recién egresado de la escuela secundaria, de clase media con disponibilidad de tiempo completo.

Referencias

AA.VV. (2020). *Cuadernillo de Mate Pi*. La Plata, Argentina: Facultad de Ingeniería, Universidad Nacional de La Plata.

Althusser, L. (1962). *La revolución teórica de Marx*. Ciudad de México, México: Siglo XXI.

Buenfil Burgos, R. (1990). *Análisis de Discurso y Educación*. Documento DIE 26. Ciudad de México, México: Instituto Politécnico Nacional.

Camblong, A. (2012). *Dinámicas de las significaciones y el sentido*. Mendoza, Argentina: Ediunc.

Lewkowicz, I. y Corea, C. (2004). *Pedagogía del aburrido*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Paidós.

Mariani, E., Morandi, G. y Ross, M. (2013). *Universidad y transformaciones. Imaginarios, instituciones y prácticas*. La Plata, Argentina: Edulp.

Terigi, F. (2007). *Las trayectorias escolares: del problema individual al desafío de la política educativa*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Centro Nacional de Formación Educativa.

Todone, V., Pierigh, P. y Catino, M. (2015). *Procesos de formación en la construcción del lazo social: aportes para pensar las prácticas sociales como prácticas educativas*. *Horizontes Sociológicos*, 3(5).

Viñas, R. (2015). *Ser joven, leer y escribir en la universidad* (Tesis de doctorado). Recuperado de <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/44649>