



## EL ENFOQUE BIOGRÁFICO-NARRATIVO Y EL ESTUDIO DE LAS TRAYECTORIAS ESTUDIANTILES UNIVERSITARIAS. DIMENSIONES EPISTEMOLÓGICAS Y METODOLÓGICAS

### THE BIOGRAPHICAL-NARRATIVE APPROACH AND THE STUDY OF UNIVERSITY STUDENT TRAJECTORIES. EPISTEMOLOGICAL AND METHODOLOGICAL DIMENSIONS

### A ABORDAGEM BIOGRÁFICO-NARRATIVA E O ESTUDO DAS TRAJETÓRIAS DO ESTUDANTE UNIVERSITÁRIO. DIMENSÕES EPISTEMOLÓGICAS E METODOLÓGICAS

Pablo Daniel Vain<sup>1</sup>

#### Resumen

En este trabajo, me propuse abordar las relaciones entre el estudio de las trayectorias estudiantiles universitarias y los eventuales aportes del enfoque biográfico-narrativo, a la investigación de las mismas. En oportunidades anteriores, propuse encarar esta cuestión, a partir de cuatro dimensiones: (a) ético-política; (b) teórico-conceptual; (c) epistemológica; y (d) metodológica. En este artículo, voy a profundizar las dos últimas.

En la literatura se observa que muchas veces se utilizan indistintamente, los términos trayectorias escolares, trayectorias educativas y trayectorias académicas. Este último término sería el que más se ajusta a lo que propondré en este artículo, pero como lo académico es pensado, en general, como el devenir por la educación superior formal en el marco institucional, será trayectorias estudiantiles como se las nombrará aquí, porque precisamente el enfoque biográfico-narrativo de la investigación, apunta a construir conocimiento sobre la vida de los sujetos, más allá de las instituciones que transitan.

El marco del análisis de las dimensiones epistemológica y metodológica, serán las perspectivas ético-política y teórico-conceptual, que explicitaremos brevemente.

**Palabras clave:** trayectorias académicas; educación superior; narrativa; enfoque biográfico; inclusión

#### Abstract

In this work, I set out to approach the relationships between the study of university student trajectories and the possible contributions of the biographical-narrative approach to said research. On previous Occasions, I proposed approaching this issue from four dimensions: (a) ethical-political; (b) theoretical-conceptual; (c) epistemological; and (d) methodological. In this article, I am going to delve into the latter two.

In the literature it is observed that the terms school trajectories, educational trajectories and academic trajectories are often used interchangeably. This last term would be the one that best fits what we will propose in this article, but since the academic thought, in general, as the evolution of formal higher education in the institutional framework, it will be student trajectories as they will be named here, because precisely, the biographical-narrative approach of the research aims to build knowledge about the life of the subjects, beyond the institutions they passthrough.



The framework for the analysis of the epistemological and methodological dimensions will be the ethical-political and theoretical-conceptual perspectives, which we will explain briefly.

**Keywords:** academic trajectories; higher education; narrative; bioagraphic approach; inclusion

### **Resumo**

Neste trabalho, procuro abordar as relações entre o estudo das trajetórias de estudantes universitários e as possíveis contribuições da abordagem biográfico-narrativa para tal pesquisa. Em ocasiões anteriores, tentei abordar essa questão a partir de quatro dimensões: (a) ético-políticas; (b) teórico-conceitual; (c) epistemológica; e (d) metodológico. Neste artigo, vou me aprofundar nos dois últimos.

Na literatura observa-se que os termos trajetórias escolares, trajetórias educacionais e trajetórias acadêmicas são frequentemente utilizados de forma intercambiável. Este último termo seria o que melhor se adequa ao que propomos neste artigo, mas como o acadêmico é pensado, em geral, como a evolução do ensino superior formal no quadro institucional, serão as trajetórias dos alunos como serão denominadas aqui, porque justamente, a abordagem biográfico-narrativa da pesquisa visa construir conhecimento sobre a vida dos sujeitos, para além das instituições por onde passam.

O referencial para a análise das dimensões epistemológica e metodológica serão as perspectivas ético-políticas e teórico-conceituais, que explicaremos brevemente.

**Palavras chave:** trajetórias acadêmicas; ensino superior; narrativa; abordagem biográfica; inclusão

Recepción: 15/09/2022

Evaluación: 13/10/2022

Aceptación: 14/11/2022

### **El enfoque biográfico-narrativo y el estudio de las trayectorias estudiantiles universitarias. Dimensiones epistemológicas y metodológicas.<sup>2</sup>**

...las palabras tienen poder, son eventos, ellas hacen cosas, cambian cosas, transforman tanto a quien las dice como a quien las oye, alimentan la energía y la amplifican.

Ursula K. Le Guin

### **Introducción**

En otros trabajos<sup>3</sup>, me propuse abordar las relaciones entre el estudio de las trayectorias estudiantiles universitarias y los eventuales aportes del enfoque biográfico-narrativo, a la investigación de las mismas. En las oportunidades anteriores, propuse encarar esta cuestión, a partir de cuatro dimensiones: (a) ético-política; (b) teórico-conceptual; (c) epistemológica; y (d) metodológica. En este artículo, voy a profundizar las dos últimas.

En la literatura se observa que muchas veces se utilizan indistintamente, los términos trayectorias escolares, trayectorias educativas y trayectorias académicas. Este último término sería el que más se ajusta a lo que propondremos en este artículo, pero como lo académico es pensado, en general, como el devenir por la educación superior formal en

el marco institucional, será trayectorias estudiantiles como se las nombrará aquí, porque precisamente el enfoque biográfico-narrativo de la investigación, apunta a construir conocimiento sobre la vida de los sujetos, más allá de las instituciones que transitan. El marco del análisis de las dimensiones epistemológica y metodológica, serán las perspectivas ético-política y teórico-conceptual, que explicitaremos brevemente.

Cuando me refiero a la dimensión ético-política, estoy aludiendo a la educación superior como derecho humano y todos los avatares que devienen de asumir ese posicionamiento, cuando estamos hablando de instituciones, que no se gestaron como abiertas, democráticas, plurales y capaces de albergar a todos los sujetos, que constituyen la amplia diversidad humana.

En cambio, la universidad de masas, que discursivamente es presentada como una institución democrática e inclusiva, trasladó a su interior la lógica de la meritocracia, heredera de su elitización previa y la promoción de éxito individual, como sostén del sistema capitalista. En relación con la meritocracia, Sandel señala que:

En una sociedad desigual, quienes aterrizan en la cima quieren creer que su éxito tiene una justificación moral. En una sociedad meritocrática, eso significa que los ganadores deben creer que se han “ganado” el éxito gracias a su talento y esfuerzo. (Sandel, 2021: 23)

Otro aspecto de la dimensión ético-política tiene que ver con los conocimientos validados por las instituciones de educación superior, el régimen de verdad (Foucault, 1990) que regula la formación, la investigación y la extensión en nuestras universidades. Sin duda, las universidades occidentales modernas están estructuradas, desde el punto de vista epistemológico, a partir de una colonialidad del saber que emana de una racionalidad científica occidental, como sostiene De Sousa Santos (2021). Esto nos conduce a plantear que la educación superior como derecho humano, no sólo debe concretarse en universidades inclusivas, sino también plurales

Como luego desarrollaré, estoy convencido que las trayectorias estudiantiles son singulares, sociales, históricas y políticas; y por ello tiene sentido preguntarse acerca de la inclusión y la hospitalidad de nuestras instituciones, para con colectivos tradicionalmente excluidos de la universidad, tales como: indígenas, sujetos portadores de discapacidad, inmigrantes, afrodescendientes, campesinos, del colectivo LGBTIQ+ y/o que pertenecen a los sectores sociales vulnerables, entre otros; como así también interrogarnos acerca de qué aspectos de la impronta patriarcal, marcan nuestras prácticas universitarias.

Por su lado, el punto de partida de la mirada teórico-conceptual, es -como afirmé previamente- que las trayectorias estudiantiles son singulares, sociales, históricas y políticas. En relación con esto, pienso que las trayectorias no están dadas y menos genéticamente determinadas, sino construidas y esa construcción se realiza a partir de variables singulares, históricas, sociales y políticas. Inspirado en algunos conceptos propuestos por Kemmis (1990) considero que las cuestiones singulares se vinculan a la constitución subjetiva de cada estudiante; lo histórico enlaza las biografías con su contexto; lo social remite a las relaciones sociales (que pueden analizarse desde una perspectiva marxista, como relaciones de producción, y/o como sugiere Bourdieu, en términos de lo social hecho cosas<sup>4</sup> y lo social hecho cuerpo), y finalmente, lo político, definido en términos de relaciones de poder.

Ampliando, las trayectorias académicas son singulares porque tienen que ver con la constitución del psiquismo, que como sabemos, supone un concepto de sujeto que está fuertemente asociado a la psicología cognitiva (sujeto cognoscente) y particularmente al psicoanálisis. Es social y en este sentido lo podemos pensar a partir de Bleichmar, quién

distingue constitución del psiquismo y producción de subjetividad, y se refiere a este segundo concepto como:

La producción de subjetividad, por su parte, incluye todos aquellos aspectos que hacen a la construcción social del sujeto, en términos de producción y reproducción ideológica y de articulación con las variables sociales que lo inscriben en un tiempo y espacio particulares desde el punto de vista de la historia política. (Bleichmar, 1999: s/n)

Nuestras concepciones sobre la justicia, la política, la democracia, las relaciones de género o la religión, por ejemplo, son producto de ese proceso de subjetivación social. Pero, además, las trayectorias se construyen en un marco histórico. No es lo mismo la trayectoria estudiantil en una universidad elitista como la napoleónica o la humboldtiana, que, en una universidad de masas, que intenta ser inclusiva. Finalmente, las trayectorias son políticas, esto es que están fuertemente ligadas al poder.

Por otra parte, con ayuda de Briscioli (2017: 8) quien desarrolla el enfoque de Terigi, en relación con las denominadas *trayectorias escolares teóricas*, se puede considerar que el “...sistema educativo define, a través de su organización y sus determinantes, trayectorias escolares teóricas las cuales expresan itinerarios que siguen la progresión lineal prevista por el sistema, en los tiempos marcados por una periodización estándar. (Terigi, 2008).”

Parafraseando el trabajo de Terigi, podemos pensar la posible existencia de ciertas trayectorias académica teóricas, es decir de un recorrido académico esperado según la progresión lineal prevista por las instituciones de educación superior, en los tiempos marcados por una secuencia estandarizada. Ni más, ni menos que la duración de las carreras, previstas en unos planes de estudio, para alumnos genéricos y descontextualizados.

Esta lógica, que se construye sin considerar las biografías de cada sujeto-estudiante en su contexto, y es la que muchas veces se emplea para “medir” la eficiencia de los sistemas de la educación superior.

En próximo apartado, voy a poner en entredicho el sustento epistemológico de una propuesta tendiente a la construcción de las trayectorias estudiantiles, a partir de sus biografías en contexto

### **La dimensión epistemológica. Sujetos que (se) investigan**

Lo que estudias, lo cambias...  
Werner Heisenberg

Una de las discusiones en torno al modo en que se construye el conocimiento en las ciencias sociales, tiene que ver con la llamada relación sujeto-objeto. Desde la perspectiva de las epistemologías positivistas, el investigador (sujeto) produce conocimiento sobre el otro (objeto), pero este tipo de relación perdura, aún en buena parte de los abordajes hermenéuticos.

Hacia 1932, Heisenberg recibió el premio Nobel de Física, al formular el Principio de Incertidumbre. Este autor mencionaba que “Lo que estudias, lo cambias”. Varios años más tarde, el cantautor español Ismael Serrano, decía:

“En 1927 un matemático formuló un principio, lo llamó principio de incertidumbre, decía algo así como que nada puede predecirse con exactitud, siempre queda un margen de incertidumbre en el conocimiento humano. (...) El principio está relacionado

con el hecho de que el observador, por el mero hecho de ser testigo influye en la realidad que está observando, la altera e introduce una variable de indeterminación (...).”

Este análisis me lleva a preguntarme acerca de cuestiones tales como la pretendida objetividad científica. “La razón reside en que el problema de la objetividad científica es un problema intrínsecamente social -dice Verón (s/f: s/n)- que solo puede plantearse adecuadamente desde el punto de vista del funcionamiento de la ciencia como sistema de comunicación interpersonal y social, es decir, de la ciencia como institución social.” Claro que los problemas de la objetividad conducen, necesariamente, a los problemas de la legitimación, polémica que no abordaré, porque me aleja de la cuestión central de este artículo.

Al considerar la etnografía como un tipo de escritura, Geertz (1989) nos advierte que “Los etnógrafos deben convencernos (...) no solo que verdaderamente han 'estado allí', sino que (...), de haber estado nosotros allí, hubiéramos visto lo que ellos vieron, sentido lo que ellos sintieron, concluido lo que ellos concluyeron.” (p. 26)

En algún sentido, tanto el Principio de Incertidumbre formulado por Heisenberg, como el concepto de “estar allí” de Geertz ponen en tensión la validez del conocimiento interpretativo, en su matriz hermenéutica sujeto-objeto. Marcus y Cushman entienden que

Tal como lo articula Gadamer (Gadamer, 1975), el acto interpretativo, concebido como un proceso de traducción en un diálogo continuo entre intérprete e interpretado, depende del examen explícito de los propios sesgos y supuestos como una etapa de análisis básica y positiva que avanza de una manera dialéctica. En términos de retórica y de práctica de la escritura etnográfica, esto involucra indagar la forma en que se establece la autoridad en el texto. La autoridad es la estructura combinada de una legitimación envolvente y de los estilos de evidencia que se derivan de ella a través de descripciones página a página y de las afirmaciones de un texto. (Marcus y Cushman, 1992, p.185).

En la perspectiva biográfico-narrativa que propongo para indagar las trayectorias estudiantiles, la idea principal es considerar que el enfoque pone al sujeto en el centro, se trata de comprender como se construyó/construye la trayectoria -en este caso- de un estudiante a partir de su propia voz.

La perspectiva narrativa nos permite -afirman Leite Méndez y Rivas Flores- acercarnos al mundo y a la vida de la gente desde el relato y el significado que los implicados le otorgan. La narrativa, además de ser una forma de discurso constituye una manera de comprender. (Leite Méndez y Rivas Flores, 2009,p. 89)

Esto significa, que, desde este planteo epistemológico, el conocimiento es producto de la narrativa que se establece en un encuentro entre dos sujetos, que colaboran entre sí, para comprender. Tal como lo propone Cortés González (2013) encuentro dialógico entre sujetos.

La diferencia entre relato y narrativa puede facilitar la comprensión de lo que estamos planteando, porque desde este enfoque el relato es aquello que el sujeto con quién investigamos nos cuenta, mientras que la narrativa es el producto del diálogo con el entrevistador. Pero para que el relato se construya como narrativa, debe producirse “... la comprensión a través de una reelaboración de las vivencias y fragmentos de vida que ayudan a darle un valor único, pero extrapolable, a la comprensión de la realidad.”

(Cortés González: 2013: 24). En este marco, Kreuzburg Molina introduce algo muy importante:

(...) al adentrarnos en sus contextos y formar parte de sus escenarios, pensamientos y palabras, aunque sea por tiempos más o menos cortos y discontinuados, es imprescindible ejercer una vigilancia ética para no ultrajarlos. Por el contrario, nuestro compromiso ético tendrá como reto mover los contextos hacia condiciones más dignas. Desde la posición del investigador, este puede ser considerado uno de los más grandes desafíos éticos y con el que nos encontramos en cada momento.” (Kreuzburg Molina, 2011p. 35)

Por otra parte, es relevante hacer un comentario en relación con la denominada validez, en otros paradigmas de investigación, tanto cuantitativo como cualitativo. Una de las críticas que se realizan, respecto a este enfoque, es el nivel de generalización que puede lograrse, investigando con uno o pocos sujetos. Sin embargo, como afirma Van Manem (2003) “...un conocimiento universal o esencial sólo puede ser intuitivo o captado mediante un estudio de particularidades o instancia tal y como aparecen en la experiencia vivida.” (p.28)

Aunque orientadas hacia la investigación etnográfica, hay aportes que pueden ser interesantes, retomados desde la investigación biográfico-narrativa. En este sentido, resulta muy interesante el aporte de Bertely quien menciona:

Es aquí donde adquieren importancia los estudios 'en caso' y no 'de caso'. Al respecto, Dell Hymes (1972) sostiene que el trabajo etnográfico no pretende generalizar la particularidad, sino 'particularizar la generalidad' y reconocer la manera en que lo genérico se expresa 'en' cada caso. Rockwell (1980), por su parte, enfatiza en este aspecto afirmando que no se trata de estudiar una totalidad a partir 'de' los casos, sino 'en' casos que están determinados, en alguna medida, por la 'totalidad'.<sup>5</sup> (Bertely Busquets, 1994: s/n)

Es evidente entonces, que investigar desde la perspectiva biográfico-narrativa, requiere una metodología particular, aunque algunas de sus técnicas sean comunes a otros tipos de investigación (entrevistas, observaciones etnográficas, etc.).

### **La dimensión metodológica. La conversación**

No tiene este escrito la pretensión de desplegar modelos de investigación, descripciones de métodos y técnicas, pero se hacen necesarias algunas pinceladas, para que los lectores que no conocen el enfoque biográfico-narrativo, puedan formarse una idea aproximada, para comprender porque creo que es un modo interesante de estudiar las trayectorias estudiantiles en la universidad.

Una primera consideración se relaciona con la dimensión temporal, ya que una característica del enfoque, es la comprensión de un fenómeno que se desarrolla a través del tiempo. Precisamente, en relación con las trayectorias académicas, Flavia Terigi afirmaba-en una entrevista que le realizaron en 2019-“Veíamos la necesidad de entender procesos largos más que momentos específicos. La incorporación de la dimensión temporal analizando las trayectorias.” (Dirección Sectorial de Integración Educativa de la ANEP, 2019: s/n)

A continuación, intentaré desarrollar, a modo de síntesis muy esquemática, una descripción de los momentos de una investigación biográfico-narrativa, tal como la entendemos, en nuestros equipos de investigación. Esos momentos serían:

- 1- Identificación del/los sujetos
- 2- Encuadre
- 3- Contextualización etnográfica
- 4- Proceso dialógico
- 5- Elaboración de conclusiones

### *Identificación del/los sujetos*

Indudablemente, la búsqueda de uno o varios sujetos, con los cuales se pretende investigar en forma compartida, es un momento relevante, habida cuenta de que hay algunas cuestiones conceptuales y operativas que resolver.

Las conceptuales se relacionan con la búsqueda de una suerte de “sujeto paradigmático”, es decir un actor social, cuya vida esté fuertemente vinculada con nuestro objeto de investigación. Generalmente, a los fines de encontrar ese sujeto, se puede identificar un atributo principal y otros complementarios. En el caso de las trayectorias estudiantiles, el atributo principal, es ser estudiante universitario, mientras que complementariamente nos pueden interesar algunas otras de estas características: nivel educativo de sus padres (pensando, por ejemplo, en el caso de primera generación de universitarios); su situación socio-económica; su pertenencia a un determinado colectivo étnico-cultural (indígenas, afrodescendientes, etc.), su capital cultural en todos o algunos de sus estados<sup>6</sup>; momento de su tránsito por la universidad (ingresantes, cerca de egresar, graduados, etc.); su género (biológico o auto percibido); etc. Pero esta definición de atributos, no se reduce solamente a características personales de los sujetos, sino también contextuales. En relación con esto, voy a aportar un ejemplo. En una investigación realizada, acerca de la inclusión de estudiantes en la universidad, tomando diferentes colectivos que tradicionalmente no tenían acceso a la educación superior (indígenas, sujetos con discapacidad, afrodescendientes, etc.), interesó incluir estudiantes que fueron denominados como “transfronterizos”, por el particular enclave de la universidad en la cual se hizo el estudio, que está situada en una zona de frontera. En esa oportunidad, se consideró que: “Abordar la educación superior en espacios transfronterizos implica pensar al sujeto desde una mirada integral-cultural y de relaciones con el otro y los otros; es decir, instituciones y sujetos en interacción, atravesados por representaciones, códigos, normativas y pautas en constante articulación/adecuación.” (Bogarín y Benítez, 2018, p. 389)

En cuanto a las cuestiones operativas, importa que se trate de sujetos interesados en participar en un proceso de este tipo, que implica -entre otras cosas- disponer de tiempo, estar dispuesto a contar su vida y a participar en los procesos de devolución. Esta es una cuestión importante a considerar, ya que no han sido pocas las investigaciones en la cuáles, los sujetos con quienes se eligió investigar, abandonaron la indagación en algún momento del desarrollo de la misma.

### *Encuadre*

Este momento supone acordar una suerte de contrato-compromiso entre el investigador y el sujeto cuya biografía será construida de forma colaborativa, a los fines de establecer los compromisos de cada uno, entre estos: actividades a realizar, cronograma estimado, lugar de encuentro, participación en el proceso de validación, consentimiento informado<sup>7</sup>, etc. También es importante acordar la disponibilidad del/los sujeto/s con los que se trabajará, su disposición a que la totalidad o partes de sus biografías sean publicadas, con las correspondientes medidas que garanticen su anonimato, si así lo prefieren.

### *Contextualización etnográfica*

En tanto venimos hablando de biografías en contexto, resulta importante desarrollar estudios que permitan conocer el marco actual en el cual se “mueve” el sujeto cuya historia de vida realizaremos. En este sentido, el enfoque etnográfico puede ser muy interesante. Anthony Giddens (2004, p. 810) define la etnografía como

(...) el estudio directo de personas o grupos durante un cierto período, utilizando la observación participante o las entrevistas para conocer su comportamiento social. La investigación etnográfica pretende revelar los significados que sustentan las acciones sociales; esto se consigue mediante la participación directa del investigador en las interacciones que constituyen la realidad social del grupo estudiado.

Estas etnografías deberían realizarse preferentemente, antes del inicio del Proceso dialógico, aunque seguramente en el devenir de dicho proceso, se conozcan nuevas características del contexto, no registradas durante la indagación etnográfica. A partir de esto, no se tendría que trabajar pensando los momentos de la investigación como niveles cerrados, sino como un proceso dinámico.

#### *Proceso dialógico*

Este es el momento central de la construcción de las narrativas, porque es la conversación entre los sujetos que participan, la práctica mediante la cual el relato se convierte en narrativa. En esa conversación, que no está mediada por ningún guion previamente establecido, no se busca lograr un relato cronológico de la vida del biografiado. Es decir, se trata de un conjunto de entrevistas no estructuradas, cuyo origen y desarrollo lo irán definiendo ambos sujetos, en el transcurrir del proceso.

Terminada cada entrevista, el investigador entregará al agente de la investigación, la desgrabación de la misma y este último podrá, en cierto sentido, deconstruirla y eventualmente proponer cambios, ya que, a partir de la lectura de lo dicho, pueden surgir revisiones y reconsideraciones, como la necesidad de incluir agregados y/o suprimir partes. Esto supone, como Leite y Rivas Flores (2011) sostienen, que la devolución:

En primer lugar, supone, como ya estamos apuntando, una posibilidad de construir relato e interpretación desde un punto de vista colaborativo y democrático. Lo cual nos lleva al campo de las opciones políticas e ideológicas que como grupo intentamos traer siempre al escenario de la investigación. En este sentido, la devolución desde este punto de vista supone un punto de encuentro para la cooperación, para el cruce de miradas sobre el relato, para crear vínculos y compromisos con los sujetos, implicándoles como autores en la interpretación de su propia vida (...)(p.78)

El proceso de construcción de la narrativa implica un proceso dinámico y espiralado: entrevista - desgrabación - validación - entrevista... y así sucesivamente, hasta que se produzca un efecto de saturación, esto es: hasta que los relatos empiecen a reiterarse y no aporten nada nuevo para enriquecer la narrativa.

#### *Elaboración de conclusiones*

Esta última etapa implica que el investigador irá extrayendo de la narrativa, aspectos relevantes que puedan incluirse e irá haciendo lecturas acerca de las mismas, generando un marco preferentemente compartido con el sujeto con el cual trabaja. Leite (2011) describe este proceso del siguiente modo:





Muchos autores señalan que no existe una forma única en el análisis de los datos, de la información (Bertaux, 1988; Kornblit, 2004; Sautu, 2004; Cornejo, 2008; Marinas, 2004; Arfuch, 2002; Ferrarotti, 1993, 2007; Santamarina y Marinas, 1995). Más bien se define a partir de la finalidad de la investigación y de ciertas consideraciones epistemológicas y metodológicas acerca de la construcción del conocimiento. Así, podemos encontrar diversas propuestas de análisis para los relatos e historias de vida: el análisis clínico (Sharim 2005); un modelo basado en el análisis actancial de Greimas (Duero, 2006; Duero y Limón, 2007; De Villers, 1999); el análisis de la sociología clínica (De Gaulejac, 1999); el análisis de la identidad (Demazière y Dubar, 1997); la comprensión escénica (Marinas, 2004) y el análisis desde redes sociales (Verd, 2006). (p. 195)

De manera que cada investigador y/o equipo de investigación seguirá el camino de tratamiento de datos cualitativo que más conozca y/o mejor maneje, pero es muy importante destacar que en línea con lo que venimos planteando, el sujeto biografiado participe en la elaboración de estas conclusiones.

### **Reflexiones inacabadas**

En la perspectiva del enfoque biográfico-narrativo, que propuse para indagar sobre las trayectorias estudiantiles universitarias, la idea principal fue considerar que dicho enfoque pone al sujeto en el centro, se trata de comprender cómo se construyeron/construyen las trayectorias de los estudiantes, a partir de su propia voz. Esta propuesta nos invita a realizar estudios que superen los reduccionismos de las mediciones, en las cuales los sujetos quedan ocultos detrás de los números. No negamos que es importante, especialmente para el diseño de políticas públicas y la gestión de las universidades, contar datos que nos permitan saber si el modo en que organizamos: el currículum universitario, las prácticas de la enseñanza, las modalidades de evaluación, son los apropiados para una formación con calidad; pero -desde nuestro parecer- serían limitados, si no buscamos el modo de ahondar en cómo se construyen, desde cada subjetividad, las trayectorias, que son procesuales y no lineales.

### **Referencias bibliográficas**

- Bertely Busquets, M. *Retos metodológicos en etnografía de la educación*. Colección Pedagógica Universitaria. N° 25-26. Instituto de Investigaciones. Universidad Veracruzana. Veracruz, 1994.
- Bleichmar, S. (1999). *Entre la producción de subjetividad y la constitución del psiquismo*. Subjetividad y propuestas identificatorias N° 2. Buenos Aires. <http://www.silviableichmar.com/framesilvia.htm>
- Bogarín, D. y Benítez, S. (2018:) en Loss, A. y Vain, P. *Ensino Superior e inclusão*. Curitiba: CRV.
- Bourdieu, P. (1987). *Los Tres Estados del Capital Cultural*. Sociológica, N° 5 UAM-Azcapotzalco, México: 11-17.
- Briscioli, B. (2017). *Aportes para la construcción conceptual de las trayectorias escolares*. Actividades investigativas en educación. Volumen 17 Número 3: 1-30
- Cortés González, P. (2013). *El guiño del poder. La sonrisa del cambio*. Tesis Doctoral. Universidad de Málaga. (Inédito).

- De Sousa Santos, B. (2021). *Descolonizar la Universidad: el desafío de la justicia cognitiva global*. Buenos Aires: CLACSO
- Dirección Sectorial de Integración Educativa de la ANEP (2019). *Trayectorias educativas: un cambio de perspectiva*. <https://www.anep.edu.uy/15d/trayectorias-educativas-uncambio-perspectiva>
- Foucault, M. (1990). *Diálogos sobre el poder*. Buenos Aires: Alianza.
- Geertz, C. (1989). *El antropólogo como autor*. Barcelona: Paidós.
- Giddens, A. (2004). *Sociología*. Madrid: Alianza.
- Kemmis, S. en Carr, W. (1990). *Hacia una ciencia crítica de la educación*. Barcelona: Laertes.
- Kreusburg Molina, R. *Cuestiones éticas en torno a la investigación sobre y con historias de vida*, en Hernández, Sancho, Rivas Flores y otros (2011). *Historias de vida en educación: Biografías en contexto*. Esbirna Recerca 4. Barcelona: Universitat de Barcelona.
- Leite Méndez, A. y Rivas Flores, I. *La devolución en los procesos de construcción interactiva de los relatos*, en Hernández, Sancho, Rivas Flores y otros (2011). *Historias de vida en educación: Biografías en contexto*. Esbirna Recerca 4. Barcelona: Universitat de Barcelona.
- Leite Méndez, A. y Rivas Flores, I. en Rivas Flores, I. y Herrera Pastor, D. (2009). *Voz y educación. La narrativa como enfoque de interpretación de la realidad*. Barcelona: Octaedro.
- Leite, A. (2011). *Historias de vida de maestros y maestras. La interminable construcción de las identidades: vida personal, trabajo y desarrollo profesional*. Tesis Doctoral. Universidad de Málaga. (Inédito).
- Marcus, George y Cushman, Dick. *Las etnografías como textos*, en Reynoso, Carlos. (1992). *El surgimiento de la antropología posmoderna*. Barcelona: Gedisa.
- Sandel, M. (2021). *La tiranía del mérito*. Buenos Aires: PenguinRandomHouse.
- Van Manem, M. (2003). *Investigación educativa y experiencia vivida. Ciencia humana para una pedagogía de la acción y la sensibilidad*. Barcelona: Idea Books.
- Verón, E. (s/f). *La pragmática de la ciencia*. en *Ciencia y conocimiento cotidiano*. Montevideo: Servicio de Documentación en Ciencias Sociales. Universidad de la República.

## Notas

<sup>1</sup> Profesor de Educación Física. Certificado de Estudios en Antropología Social. Magíster en Educación. Doctor y Post-doctorado por la Universidad de Málaga. Investigador de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. UNaM. Investigador del Instituto de Estudios Sociales y Humanos. CONICET/Universidad Nacional de Misiones.

Integrante del Grupo de Trabajo: Estudios Críticos en Discapacidad (CLACSO).

Ex Director del Doctorado en Ciencias Humanas y Sociales de la Universidad Nacional de Misiones

<sup>2</sup> Por razones de fluidez lectora, se utilizará en este artículo un genérico, sin que esto implique discriminación de género.

<sup>3</sup> En la edición final, se los podría citar, pero ahora se obvian para mantener en secreto la identidad del autor

<sup>4</sup> En relación con el espacio social y los campos, Bourdieu desarrolla una topología que presenta un espacio social construido por campos y posiciones, en el cual cada agente se sitúa respecto a la distribución de las diferentes especies de capital en juego. Mientras que, vinculado con lo social hecho cuerpo, el autor propone los habitus, como el modo en que las estructuras objetivas de la sociedad, se internalizan en cada agente social.

<sup>5</sup> Cabe destacar que Elsie Rockwell toma el concepto marxista de “totalidad histórico-social” que no implica una totalidad homogénea, sino que se construye en múltiples articulaciones y en luchas por el control hegemónico. Sin dudas, el concepto de “contexto” que utilizo en este texto, está menos marcado por la impronta marxista.



<sup>6</sup> Bourdieu, en su obra *Los Tres Estados del Capital*. Señala que “El capital cultural puede existir bajo tres formas: en el estado incorporado, es decir, bajo la forma de disposiciones duraderas del organismo; en el estado objetivado, bajo la forma de bienes culturales, cuadros, libros, diccionarios, instrumentos, maquinaria, los cuales son la huella o la realización de teorías o de críticas a dichas teorías, y de problemáticas, etc., y finalmente en el estado institucionalizado, como forma de objetivación muy particular, porque tal como se puede ver con el título escolar, confiere al capital cultural -que supuestamente debe de garantizar- las propiedades totalmente originales. (Bourdieu, 1987)

<sup>7</sup>“El consentimiento informado es un proceso, en el que una persona acepta participar en una investigación, conociendo los riesgos, beneficios, consecuencias o problemas que se puedan presentar durante el desarrollo de la misma.” Mondragón-Barrios L. (2009). Consentimiento informado: una praxis dialógica para la investigación clínica. *Hospital de Enfermedades de la Nutrición*, 61 (1). 73–82.