

## **Susurros pedagógicos: un viaje a lo ignoto desde la familiaridad del aula**

### **Pedagogical whispers: a journey into the unknown from the familiarity of the classroom**

David Beer<sup>1</sup>

ARK-CAICYT: <https://id.caicyt.gov.ar/ark:/s24226459/t6sximqu0>

#### **Resumen**

Este escrito parte de considerar que la universidad puede constituirse en un espacio autobiográfico. En ese marco, el desarrollo procura, en la medida de lo posible, dirimir y poner en pensamiento cuestiones vinculadas a la tarea docente en la Universidad Nacional de Avellaneda (UNDAV). El texto que se presenta es una reflexión personal sobre mi experiencia docente en dicha institución, convencido de la necesidad de encontrar nuevas formas de enseñar que promuevan la inclusión pedagógica y el aprendizaje significativo. En este sentido, es posible plantear que la historia y el presente de la universidad pueden ser indagados desde la investigación biográfico-narrativa, ya que la misma nos permite dar significado y comprender los aspectos cognitivos, afectivos y de acción de la experiencia y a partir de ella interpretar los hechos y acciones de las historias que se narran. La universidad como institución de vida conduce a la existencia de lo que podríamos denominar vidas universitarias, en las que la institución ha tenido un papel clave en los contornos y circunstancias de las biografías personales, en las redes de sociabilidad, en los proyectos individuales y colectivos, en los horizontes de expectativas. Es por ello que el texto entrecruza historias situadas, institucionalizadas y afectadas. Por lo antedicho, irrumpen los relatos vivenciales y el sentipensamiento como una búsqueda que propicia nuevas miradas sobre la universidad.

**Palabras clave:** universidad; biografía; afecto; docencia; alumnado

#### **Abstract**

This paper is based on the consideration that the university can become an autobiographical space. In this framework, the development seeks, as far as possible, to resolve and put into thought issues related to the teaching task at the National University of Avellaneda (UNDAV). The text presented is a personal reflection on my teaching experience at that institution, convinced of the need to find new ways of teaching that promote pedagogical inclusion and meaningful learning. In this sense, it is possible to propose that the history and present of the university can be investigated from the biographical-narrative research, since it allows us to give meaning and understand the cognitive, affective and action aspects of the experience and from it to interpret the facts and actions of the stories that are narrated. The university as an institution of life leads to the existence of what we could call university lives, in which the institution has played a key role in the contours and circumstances of personal biographies, in the

networks of sociability, in individual and collective projects, in the horizons of expectations. This is why the text interweaves situated, institutionalized and affected histories. For the aforementioned reasons, the experiential stories and the sentimental thinking burst in as a search that propitiates new views on the university.

**Keywords:** university; biography; affection; teaching; student body

*Recepción: 21/10/2024*

*Evaluación 1: 02/11/2024*

*Evaluación 2: 05/11/2024*

*Aceptación: 06/11/2024*

## **Introducción**

Es un día templado, otro día, tal vez uno diferente. Estoy en un espacio de la Universidad Nacional de Mar del Plata, dialogando, pensando y sintiendo el derrotero de mi escritura en el marco de la instancia posdoctoral. Estoy, permanezco y sé que debo abrirme porque me sigo formando, ya que mi incompletud será eterna y me genera una sed que podré satisfacer solo por momentos. Está mi fuente de agua, María Marta.<sup>1</sup> Me habla con calidez, compromiso y cuidado; me cuida, me hace señalamientos sobre mi desarrollo incipiente, que está y no está. Hay logros, impactos, apropiación, pero falta. Estoy a medio vestir, porque la vestimenta que traigo requiere un cambio de vestuario que se despoje de la moda cognitiva que me habita, logre deconstruirse y asuma una posición que lo implique en lo que realmente acontece.

El acontecimiento es aquello que los historiadores no suelen indagar. Manteniéndome a prudente distancia de perspectivas lineales de la historia, de continuidades armónicas y de teleologías, el acontecimiento constituye ese tiempo donde se co-construye aquello que enmarca la tarea y le da sentido a la experiencia: lo pedagógico. Deleuze (2010) nos habla de esa dimensión rizomática, que constituye lo opuesto a lo sólido; molecular, líquido, viscoso, inatrapable, escurridizo, lo más lejano a una identidad. El rizoma es multiplicidad sin centro, no hay pivote ninguno. Abre, siempre abre. ¿No se trata de eso este viaje? Esta experiencia, la de ser y estar como docente en la Undav, amerita una autobiografía narrativa donde pueda volcar aquello que altera y me altera; mis debilidades, que, al ser advertidas y asumidas, se constituyen en nuevas fortalezas. En cuanto universidad del conurbano bonaerense, la Undav presenta marcadas diferencias en el alumnado, en términos de capital social, económico y cultural (Bourdieu, 1991), respecto a la UBA, espacio, donde me formé como académico y donde ejerzo la docencia hace 31 años. Esta particularidad es una dimensión que sin duda debe ser analizada a la hora de establecer las estrategias didácticas, los andamiajes necesarios, los tiempos, los recursos, etc. Retomo, señalando que las diferencias con el alumnado de la UBA son, por demás, significativas. Esta situación se presenta como un reto áulico, ya que en la cotidianidad, es donde se juega la permanencia o la exclusión educativa en los estudios universitarios.<sup>2</sup> Debo aclarar que no me refiero, si acaso hiciera falta, a las calificaciones, sino a la permanencia propiamente dicha, en términos corporales y subjetivos. La pedagogía, y

explícitamente la forma en que las relaciones de los sujetos educables configuran el sentido en la formación universitaria, requiere una reflexión desde el lugar de los sujetos, sus saberes y sus narrativas, en un lenguaje de comprensión y participación, lo que seguramente permitirá que surjan nuevos enunciados, no solo frente a la práctica pedagógica que es considerada para la obra como una excusa para el encuentro, sino también frente a la emergencia del sentido educativo.

En mi tarea en la UNDAV, me cuesta hallar el dispositivo pedagógico<sup>1</sup> que me permita superar mi incomodidad y la angustia ética. Es entonces que me doy cuenta de que mi compromiso con mis alumnos y alumnas de la UNDAV es tan fuerte que me siento débil. Y es lo que me lleva a buscar entenderme como pedagogo en un marco reflexivo y formativo, alejado de corridas por titulaciones. Por todo esto es que decidí tomar la Ruta 2 y llegar al posdoctorado en Mar del Plata. No por un crédito más, sino porque siento la imperiosa necesidad de reaprender, verme, revisarme, comprenderme, y solo escribiéndome, escuchándome y escuchando a los que me leen, me preguntan, me asienten y también me cuestionan, podré quizás ser un mejor pedagogo. El reto entonces es sacar las telarañas que cubren mis ojos y ver y verme, sin distancias, a los efectos de involucrarme en el acontecimiento pedagógico. Foucault (1995) advierte que toda mirada es oblicua, estratégica; no existe posibilidad de conocimientos objetivos o totalizadores, por lo que se trata de buscar otros ángulos que ofrezcan nuevas perspectivas. La pregunta entonces vira y me descentra como docente; me pone al otro lado de la orilla y me lleva a nadar en aguas inquietantes que, como las inevitables olas que llegan y mojan nuestros pies, nos transmiten la temperatura del agua. ¿Qué aprendí y qué aprendo de mi experiencia docente en la Undav?

Así, mi viaje a Mar del Plata y la estancia posdoctoral se presentaron como una oportunidad para reflexionar sobre mi práctica docente, repensarme como tal, revisar los métodos didácticos y buscar nuevas herramientas para mejorar la labor en la Undav. A partir de ahí es que vale la reiteración de la necesidad de deconstruirme como docente y de encontrar nuevas estrategias para fomentar el interés y la participación de mis estudiantes. Pensar, es siempre volver a pensar. Preguntar es siempre volver a la pregunta, una y otra vez. En definitiva, toda acción pedagógica nos lleva inevitablemente a cierto grado de frustración. El malestar de la cultura, de la que nos hablaba Freud (2010), se refleja sin duda en la tarea educativa en la medida que sea sincera y genuina. De allí que esta pregunta se torna urgente y requiere reflexionar sobre mi experiencia en clave sentipensante. Sentipensar es hacer evidente que tanto profesores como alumnos/as debemos constituirnos como sujetos sociales posicionados históricamente; es decir, convertirnos en seres conscientes de nuestros contextos, en tanto potencia que habilita y debilidad que nos habita, pero no nos impide sentipensar. Es también mantenerme a prudente distancia de toda fragmentación o dualismo reduccionista. Es transitar bajo la lógica de que formarse es aprender; es dar y encontrar sentidos y significados a nuestras existencias. Por ende, lo primero nos permite observar que educarse es asumir los valores de las generaciones adultas<sup>2</sup>, aprender y desaprender para después reaprender, la multiplicidad de formas de percibir, pensar, sentir, actuar, persistir e interactuar, puesto que son parte inherente de nuestras vidas y prefiguran nuestras biografías. Biografías que siempre están por

ser reescritas, una y otra vez. En función de lo antedicho, me pregunto, casi obsesivamente, si en realidad ofrezco una oportunidad pedagógica, si lo que propongo interesa, y pienso dónde estoy situado y dónde estuve. En esta realización reflexiva de una escritura de mí mismo, me encuentro muchas veces ubicado como un activo militante de la pedagogía tradicional,<sup>3</sup> siendo que me reconozco profundamente comprometido con la pedagogía crítica. Soy una dualidad y me habita una miopía que me impide ver mi desdoblamiento. En ese contexto es que comprendo lo valiosa que resulta una consulta; escuchar y dialogar con María Marta, produce un efecto de re-visión pedagógica en mi subjetividad. Pienso qué sucede, qué hay en realidad; converso con otros colegas y llego a la siguiente reflexión: En la Undav, las trayectorias educativas (Terigi, 2009), los códigos (Díaz, 1993) que maneja el estudiantado, son muy dispares y este es un hecho que no se puede soslayar. Esto no implica una renuncia a la calidad educativa, pero sí bajarse del corcel y brindar todos los andamiajes y apoyos que indudablemente deben ser muchos más sólidos. La estructura que sostenga las cursadas en Undav debe ser mucho más consistente, y sin duda mantenerse por más tiempo. El desafío es que eso no termine generando que el alumnado se recueste en el esfuerzo institucional y docente, en la medida en que sus experiencias en el nivel medio están transitando estos andariveles. Se trata por un lado de la imperiosa necesidad de realizar una autocrítica permanente sobre las estrategias llevadas adelante, y, por otro lado, igualmente imprescindible, asentarse en una realidad situacional compleja. Tanto la omnipotencia como la impotencia solo pueden terminar en el desastre pedagógico.

## **Desarrollo**

### **Mi exploración de ese otro espacio, mundo pedagógico**

Luego de años de tarea en la Universidad de Buenos Aires, me llegó la oportunidad de concursar en una de las denominadas Universidades del Bicentenario,<sup>4</sup> específicamente en la Undav, ubicada en el partido de Avellaneda. Resulté ganador del concurso de la asignatura Historia de la Actividad Física y el Deporte y en el año 2012 emprendí mi tarea. Las diferencias del alumnado en términos de capital social, económico y cultural<sup>5</sup> con la UBA, son por demás significativas. Esta situación se presenta como un reto áulico, ya que en la cotidianeidad, allí donde acontece la pedagogía y lo pedagógico, se juegan la permanencia o la exclusión educativa en los estudios universitarios. La pedagogía, y explícitamente la forma en que las relaciones de los sujetos educables configuran el sentido en la formación universitaria, requiere de una reflexión desde el lugar de los sujetos, sus saberes y sus narrativas, en un lenguaje de comprensión y participación, lo que seguramente logrará la emergencia de nuevos enunciados no sólo frente a la práctica pedagógica, que es considerada para la obra como una excusa para el encuentro, sino también frente a la emergencia del sentido educativo.

Resulta por demás reveladora la distinción que realiza Jorge Larrosa entre el alumno y el estudiante: diré para empezar que los jóvenes se convierten en alumnos en el momento en que se inscriben en la universidad. La condición de

alumnos es, digamos, una condición puramente administrativa, ya que se constituyen en alumnos, en el momento en que atraviesan la puerta de la sala del aula y ocupan su lugar. En consecuencia, es una condición administrativa y, digamos, posicional (como también es administrativa y posicional, al menos en primera instancia, la condición de profesor). Pero la tarea del profesor es inclusiva, en tanto, se propone pensar la enseñanza no como un acto de imposición o transmisión unidireccional de conocimientos, sino como un gesto de apertura, de ofrecimiento, de invitación al diálogo y al descubrimiento compartido.

Expresar pensar, sentir, mi experiencia como docente de la Undav, me lleva a una situación autobiográfica reciente, donde el sentipensar forma parte de la propia tarea, ya que en la misma se presenta un ambiente que requiere de "reflexividad", y ésta pone en funcionamiento sentimientos-pensamientos (sentipensar) para interpretar la realidad en un examen profundo de uno mismo. Me refiero a que la educación no puede seguir aferrada a la transmisión de conocimientos fragmentados y disciplinarios, alejados de la realidad, sino que debería buscar la globalidad y la interrelación de los saberes desde la implicación emocional, motor del conocimiento y de la acción. ¿Entonces la educación es una profesión imposible? Freud (2010), plantea que gobernar, educar y psicoanalizar forman un trío de profesiones imposibles; esto no las hace menos practicadas; más aún, pareciera que cuanto más imposibles son, cuanto más topan quienes las ejercen con los límites que imponen a sus esfuerzos, cuanto más se les resisten, más vuelven sobre ellas. La imposibilidad no desemboca en la impotencia o en un "dejémoslas de lado". Por el contrario, su auge parece ir de la mano de su misma imposibilidad. Lo imposible debe, a primera vista, llevar a la desilusión, a algo del estilo de "perseguir una quimera no sirve de nada", sin embargo, sucede todo lo contrario: cuanto más imposible son, más reales devienen. Jorge Larrosa señala que, en contraposición al sujeto de la apropiación, el sujeto de la experiencia que el propicia es "el que sabe enfrentar lo otro en tanto que otro y está dispuesto a perder pie y dejarse tumbar y arrastrar por lo que sale al encuentro" (2000, p. 178). Ampliando el análisis, intentando internarme en su compleja trama, advierto que las aulas se ven atravesadas por una relación vertical que impide una comunicación sensible, y, en su devenir pedagógico, se inhiben la posibilidad de construir a la Undav como una comunidad de aprendizaje significativa que aporte al proyecto de vida tanto de docentes como de los/as estudiantes. Cabe señalar que una formación crítico-reflexiva, propia del contexto universitario, requiere conseguir que tanto los estudiantes como el profesorado sean capaces de cuestionar las situaciones que los rodean recurriendo a la creatividad y la innovación y valorando la incertidumbre como un aspecto potencial de la realidad. (Benedito, Ferrer y Ferreres, 1995). ¿Qué sucede al intentar acercarnos a un proyecto universitario en clave sentipensante? Sentipensar es hacer evidente que tanto profesores como alumnos/as debemos constituirnos como sujetos sociales posicionados históricamente; es decir, convertirnos en seres conscientes de nuestros contextos, en tanta potencia que habilita y debilidad que nos habita, pero que no obstante no nos impide sentir. Es, sintetizando, transitar bajo la lógica de que formarse es aprender; es dar y encontrar sentidos y significados a nuestras existencias. Por ende, lo primero nos permite observar que educarse implica una multiplicidad de formas de percibir, pensar, sentir, actuar, persistir e interactuar, puesto que son partes inherentes de nuestras vidas y prefiguran nuestras biografías. Aprender a sentir implica el poder recuperar las consideraciones

teóricas del pensamiento complejo que nos muestran que la realidad está interconectada. La pregunta que deviene deslizándose en esta escritura me lleva a preguntar y preguntarme por los modos que tiene la Undav para alojar al alumnado y cómo se piensa la posibilidad de permitir y potenciar la apropiación por parte de los mismos en la institución. Esta pregunta podría articularse con el proceso de construcción del conocimiento y dar algunas pistas sobre la dinámica en la cual la vida universitaria acontece, comprendiendo que vida y aprendizaje ya no se separan más. Persuadido de que el aprender también envuelve procesos de auto organización y de autoconstrucción en los cuales la dimensión emocional tiene un papel destacado. Al mismo tiempo, implica asumir, más allá de cuestiones de eficacia, de eficiencia, un posicionamiento ético irrenunciable.

### **Relatos autobiográficos de un cuatrimestre en la Undav**

Me duele, toma mi alma, me cruza y aprieta el pecho, y entonces escribo, siempre escribo; pienso, leo, me leo, me escribo. Soy docente, creo y persisto en la propia terquedad del pedagogo: considero que se debe enseñar, porque todos/as pueden y tienen derecho a aprender. El pedagogo en la Grecia antigua, era el esclavo que acompañaba al niño a la escuela (Ocaña, 2017). Es por ello que se puede pensar en término de camino a recorrer; y todo camino, se sabe, impone sus condiciones. Fernando Ulloa (1995) ilumina este tránsito, cuando habla del baqueano como aquel que camina desprejuiciado pero a la vez sin dejar de ser prudente; es quien conoce su territorio, pero al mismo tiempo nunca se distrae de lo peculiar de su terreno, a pesar de que sea este un camino que transitó una y otra vez. Aquí habita mi insurrección (Meirieu, 2016), mi política y mi emoción puesta en un proyecto para todos/as. Así empiezo un cuatrimestre, con aula llena, bancos ocupados, miradas ansiosas. Planteo como horizonte pedagógico desarrollar un curso donde el alumno pueda iniciar un proceso donde se interesen por lo que puede ofrecerles el andamiaje de la academia.

Cuando me encontré con mis estudiantes, desde el primer día, presenté la asignatura, expliqué la doble modalidad de cursada, vía campus y presencial, e insistí en el mensaje inclusivo: si no pueden venir, todo está en el aula, no se quedan sin clases o contactos conmigo y con sus compañeros/as. No se preocupen por los parciales, les digo: lean, debatan, intervengan, pregunten; vamos a trabajar la escritura y lectura en clases. Ya en la tercera clase, ¡mitad del alumnado! Les escribo: — ¿por qué no estás viniendo? Te espero. Varias respuestas me acercan a las dificultades económicas del estudiantado.

—Conseguí un trabajo de 8 de la mañana hasta las 20 hs. Tengo que ayudar en mi casa: mi madre toma horas de limpieza, yo me quedo a cuidar a mis hermanitos, etc.

En el párrafo anterior aparecen mis limitaciones como docente: ¿no se preocupen por los parciales, cuando es la instancia objetiva que define su regularidad y promoción? ¿Por qué dije eso? ¿Para qué? Contrariamente a lo que pareciera ser una intervención inclusiva, por el contrario es desafectiva y desafectada y los aleja de lo que es y será lo que define su trayecto en tiempo y forma: aprobar la asignatura. Lo que debería decir es lo contrario. —"¡preocúpense por los parciales, porque de ellos depende la aprobación de la cursada!"

Advierto que debo repensarme como docente y la escritura autobiográfica de mi experiencia en la Undav es un ejercicio donde puedo mirarme y encontrarme con mis sospechas. Está claro que hay situaciones económicas, afectivas y emocionales del orden de lo singular y en los marcos de cada vida que son inmodificables y pedagógicamente irreversibles, y es allí donde el pedagogo debe saber que hay fronteras que no se cruzan. No obstante esto, resulta vital comprender que en el acto de transmisión siempre se precisa una espera y un recibimiento hospitalario. Me asalta la pregunta, me interpela, viene sobre mí y hacia su escritura: ¿para qué vinieron si dejaron a la tercera o cuarta clase? ¿Es válida esa experiencia o solo aquello que conlleva el éxito de la completud amerita pensar la inclusividad? Me desvelo, me aturdo, sacudo mi cabeza y recojo el guante. Cada trayecto es singular y no es lo que deseamos sino lo que efectivamente es. Caen preconceitos y advierto que hay una deuda con la Undav, en la medida en que me está enseñando otras diferentes formas de estar en la universidad que no implican titulación, sino compromiso pedagógico, que es político y que es ético.

Aprendo que hay alumnos y alumnas que valoran por demás el ser universitarios y que esa posibilidad alejada de sus horizontes primarios es un acto concreto de inclusión y justicia socio-pedagógica que la Undav les ha ofrecido. Entonces están, se aferran, se caen, vuelven o se alejan, pero habitaron esa otra experiencia inédita, que fue y es la universidad pública.

Larrosa dice: A los alumnos, en tantos alumnos, les importa la nota, el final, no el curso sino el "haber cursado. Los alumnos (repito: en tanto que alumnos) se toman la materia como un trabajo en el que hay que cumplir obedientemente, o como un trámite que hay que efectuar adecuadamente o, aún peor, como una carga de la que hay que aliviarse, como un peso que hay que descargarse, eso sí, con los mínimos costos (de esfuerzo) y con el máximo beneficio (de calificación). Hoy en día, además, los alumnos se comportan muchas veces como clientes (en tanto que han sido convenientemente clientelizados) que exigen por lo que han pagado y que, como un shopping, entienden que todo el personal está a su servicio, que está ahí para hacerles la vida más fácil, para cumplir, para cumplir con sus expectativas. (2019, p. 34)

Estos agudos conceptos del pedagogo catalán, sin duda permiten dar cuenta del trabajo institucional por un lado, y del esfuerzo del docente que se requiere para traccionar hacia una condición que no está dada de manera natural sino que demanda un trabajo sistemático y paciente. Es decir, lograr ese pasaje de alumno a estudiante constituye un gran desafío.

Asimismo, si antes era una simplificación y un acto de desresponsabilización adjudicar exclusivamente las culpas a los alumnos/estudiantes por sus fracasos, es igualmente reduccionista y peligroso re direccionar las responsabilidades exclusivamente a la acción de los docentes. La situación es compleja y no admite miradas simplistas. En este sentido es que resulta fértil el concepto de trayectoria, trabajado principalmente por Flavia Terigi (2012). ¿Por qué? Porque permite escapar por un lado de un determinismo social que adjudica todas las causas del fracaso a los factores sociales o socioeconómicos, como así también a ciertas posturas psicológicas que parecen querer explicarlo todo en términos de capacidades individuales. Pensar en cambio en término de trayectorias, posibilita distinguir entre los recorridos ideales o esperados por el sistema educativo (lineales, continuos y en los tiempos estipulados) y las trayectorias reales que los

estudiantes efectivamente transitan, las cuales suelen ser más complejas, discontinuas e irregulares. Esto permite por un lado trabajar con las singularidades y por el otro abre el camino, como dirá Meirieu (2016) en el sentido profundo de la pedagogía.

**Escena del príncipe encantado:** turno noche, 19 horas, día tranquilo y sereno, aula fría,<sup>8</sup> asientos incómodos, grupo nocturno y de trabajadores. Estoy dando clase, explicando, interactuando, cuando escucho un ronquido. Me acerco al espacio desde donde se emite el sonido. Un alumno está profundamente dormido, en un banco por demás incómodo y con la cabeza colgando hacia un costado. Pienso y trato de entender que sucede y resuena en mí la idea de que el cuerpo no solo está en contacto directo con el mundo y la experiencia, sino que reproduce, los mundos culturales en los que habita y que habitan en él. La "hexis",<sup>7</sup> en la que el cuerpo se vuelve "recordatorio de la socialización" (Bourdieu, 1991), nos presenta los actos corporales como metáforas. El aula universitaria se constituye para los ingresantes en un nuevo, otro espacio, donde se reconfigura un sujeto que necesita una nueva lengua para pronunciar lo desconocido y las agencias que experimentan. Así, texto, errancia (Duschatzky, 2007) y recorridos articulan nuevas posibilidades subjetivas que se activan en la medida en que el alumno (¿estudiante?) atraviesa el espacio áulico. En definitiva, el espacio es una experiencia que pone al sujeto en relación directa con las latencias y los modos de vida que habitan la universidad y, en este sentido, el sujeto que se escribe en su tránsito por articular una operación de resubjetivización. Lo despierto suavemente, le pido que vaya a lavarse la cara, a tomar un café y después dialogamos. Le hablo con un tono que no implica enojo, sino comprensión y ubicación situacional. Vuelve, escucha, cabecea. No puede sostenerse en pie. En un corte lo invito a dialogar y me dice: "profesor; me levanto a las 4 de la mañana y termino a las 17 horas y vengo a cursar". Vuelve la pregunta: ¿Qué decir y qué hacer, si no hay dispositivos de hospitalidad y contención integral? El alumno vino dos clases más y abandonó la cursada. Otra vez, resuena la palabra "errancia", que nos habla de esta precariedad de las existencias contemporáneas, de un mundo que ha transmutado; de la normalización y el control panóptico y la sanción de las instituciones de encierro que tanto hemos criticado, se ha pasado a un estallido que ha puesto a las grandes mayorías a la intemperie (Duschatsky, 2007). Judith Butler (2019) nos habla también de esa misma precariedad de los cuerpos. Ambas autoras coinciden en visualizar en esa errancia, en esa vulnerabilidad, las claves para una resistencia y para nuevas maneras de accionar.

### **¿Qué pasa, por qué pasa lo que pasa, puede dejarse pasar? Primeros datos**

Lidiar con los presuntos fracasos duele, en particular, cuando advierto que mis estudiantes no alcanzan los objetivos mínimos<sup>9</sup> o las expectativas. Me siento frustrado y suelo mirar la parte vacía del vaso, especialmente cuando se ha invertido una gran cantidad de tiempo y esfuerzo en la preparación de las clases, en el cuidado, acompañamiento y apoyo a cada estudiante o grupo. Pero con algunos no alcanza. Es por ello que me pregunto sobre lo que salió mal, y qué se podría haber hecho de manera diferente. Me siento solo en la tarea: ¿es malo eso, inhibe, ¿impide? Quizás el sentirse sin apoyo o solo no es del todo malo, y es natural que acontezca: para el artista, la soledad le permite estar consigo mismo y reflexionar sobre la vida y sus experiencias y ¿la docencia no es acaso una obra?



(Alliaud, 2017). Conmovid por la escritura de este texto auto-biográfico, realice un relevamiento con los alumnos/as de mi asignatura, durante el segundo cuatrimestre del año 2023, la cual se ubica entre el 1ero y el 2do año de cursada. Para ello considere importante recordar (me) que el nivel superior universitario, requiere que los estudiantes analicen y apliquen el conocimiento impartido, mientras que la secundaria espera que sea reproducido. Por supuesto que advertido a la vez que las fronteras nunca son tan nítidas y que no hay en educación esencias ni universales. Pero el hecho es que estaba muy preocupado por el abandono de la cursada y no me consolaba que otros colegas expresasen que tenían en el cuatrimestre, cifras inéditas de deserción.<sup>10</sup> La falta de lectura, de gran parte del alumnado, era otro problema y el mismo, implica una multicausalidad que involucra factores como, espacio de lectura, disponibilidad temporal, acceso a recursos bibliográficos, currículo académico rígido y enciclopedista. La escasa presencia de una cultura lectora, no solo afecta el rendimiento académico, sino que también limita su capacidad para desenvolverse en un mundo cada vez más complejo y demandante de habilidades cognitivas avanzadas. En ese marco, tomé la decisión de escribir un texto para mi alumnado, tanto para los y las que seguían concurriendo a clases como para los y las que no lo estaban haciendo. El texto decía lo siguiente: "les pido comprendan el concepto de experiencia, como aquello que pasa, sucede y nos afecta". Mi propuesta en la asignatura es construir junto a ustedes una experiencia formativa que incluye lecturas y escrituras. En ese marco es clave que pongan el cuerpo como totalidad absoluta. Esto implica estar, permanecer, transitar y habitar la asignatura en todas sus dimensiones temporales y espaciales. En ese cuadro debe inscribirse el deseo de saber, de comprender y de ser. Seguiremos adelante con aquellos sujetos deseantes de aprendizaje, los que estén habitados por desear ser otra persona diferente, conformada por nuevos saberes y resubjetivarze. En este sentido, "el deseo es siempre el modo de producción de algo, el deseo es siempre el modo de construcción de algo" (Guattari; Rolnik, 2006: 256). Esa es mi propuesta y espero que decidan incluirse y estar. Yo los espero siempre. Espero sus respuestas. Abrazo. "Gracias".

Pongo a disposición algunas respuestas:

- Estoy tratando de estar al día, no me queda más que decir que sigo en camino y le voy a volver a enviar el borrador con las cuestiones modificadas que me marco. ¡Muchas gracias por ocuparse!
- Hola profesor, por temas personales no voy a poder seguir asistiendo a las clases de los lunes, ya que también ando con mucha carga horaria. Mejor voy a prepararme para el próximo cuatrimestre así que muchas gracias por sus clases, abrazó profe!!
- Hola Profesor cómo le va, yo tuve dos inasistencias a su materia. Le pido disculpas. Entré a la carrera de guardavidas y en el trabajo a veces me quedan cosas pendientes. Igualmente estoy leyendo las clases a las que no asisto de su materia y voy escribiendo, antes del 3/8 le envió mi primer borrador, saludos
- Profesor: estoy compenetrada con la asignatura y hare de mi parte todo lo posible por aprender y aprobar.
- Profesor: me han ofrecido más horas en el trabajo y he decidido aceptarla y dejar de cursar, por lo menos este cuatrimestre.

- Yo lo entiendo a usted perfectamente no me quiero ni imaginar lo que debe ser tener que preparar tantas clases y todo, pero no sé preocupe usted tranquilo yo trataré de dar su materia cuando esté más liberado de tiempo. Un saludo

Es importante reiterar, que hay un factor común en la mayoría de los estudiantes: la falta de lectura de los materiales del curso. Como afirman Marina y Válgoma (2005), "sólo a través de la lectura podemos aprovechar la experiencia de la humanidad". En este contexto, la lectura académica, junto con la escritura, constituye una de las competencias más importantes que deben desarrollar los estudiantes universitarios. Es importante destacar que "una de las causas principales [de la falta de lectura] es que no obtienen placer al hacerlo, y esto se asocia a la falta de comprensión en los textos" (García, 2006). En consecuencia, la alfabetización académica, definida por Carlino (2003) como la responsabilidad de los docentes universitarios de enseñar a leer y comprender, se convierte en un desafío complejo y altamente desafiante. En mi experiencia, al alto precio de los libros se ha sumado el costo muchas veces prohibitivo de las fotocopias. Eso ha generado que me asegurara de que todo el material, esto es textos, audios, videos, etc. estuviera convenientemente digitalizado. Pero muchos de mis estudiantes no cuentan con una computadora a disposición en sus hogares. Esto genera que, o bien busquen espacios como la biblioteca para estudiar, o adopten la ciclópea tarea de leer desde los celulares. Esto puede funcionar muy bien en el caso de un texto de ciento cuarenta caracteres, pero estudiar un texto complejo de esa manera pareciera una tarea imposible. La desigualdad tiene muchas aristas; esta es sin duda una de ellas.

Es importante reiterar la relevancia de la alfabetización académica, ya que la escritura y la lectura en este ámbito son un arte que implica la construcción de la identidad del autor y que se transmite por su función social (Castelo, 2007). Esta práctica se lleva a cabo a través del discurso académico, un mecanismo que permite la reproducción y recepción de la cultura mediante representaciones de los fenómenos. La fuerza del concepto de alfabetización académica, como señala Carlino (2005), radica en que evidencia que los modos de leer, escribir, buscar, adquirir, elaborar y comunicar conocimiento varían según el contexto. Esto implica que los estudiantes, al iniciar sus carreras universitarias, deberían recibir nociones sobre la función que desempeñarán en su profesión, los conocimientos necesarios para llevarla a cabo y los ámbitos en los que se desenvolverán. Mi experiencia me ha llevado a implementar un enfoque de lectura asistida en los primeros textos de las asignaturas. Este enfoque consiste en trabajar párrafo por párrafo, buscando una comprensión profunda de los conceptos involucrados. Se busca guiar a los estudiantes desde una lectura inicial "liviana" o de "sobrevuelo" hacia una lectura más detallada y profunda, estableciendo un andamiaje sólido que les permita percibir aspectos micro, macro y superestructurales en los textos. Paralelamente, se fomenta la escritura individual o grupal sobre los temas trabajados, buscando que la lectura y la escritura recorran un camino común. Aquí me parece necesario decir y apuntar con fuerza, algo que surge de escribir y pensar, porque en tanto pienso escribo y en tanto me escribo me pienso y es lo siguiente: en este punto, considero necesario reflexionar sobre un aspecto personal que surge al escribir y pensar que mi experiencia docente, ha desnudado, el deseo de necesitar del alumnado. Esto me lleva a pensar que debido a mi trayectoria, he llegado a

comprender que mi labor no se trata solo de impartir conocimientos, sino también de un intercambio vital con los estudiantes. Refiero a la palabra "desnudado", para implicarme en una vulnerabilidad y una honestidad al reconocer esta dependencia. En consecuencia, me siento afectado y me pregunto ¿porqué me siento amenazado y obsoleto? Esta última parte revela que me siento "amenazados", posiblemente por la incertidumbre sobre el futuro de la educación superior y su propio. Además, lo "obsoleto", podría indicar una preocupación por la relevancia de mis conocimientos y métodos en un mundo en constante cambio. Todo esto, me interpela y afecta, generando una herida narcisista, al percibir que mi imagen no siempre es tomada como modelo de identificación por el alumnado.

### **Relatos que son historia de estudiantes: de lo metodológico no instrumental**

Tomamos las narraciones de los y las estudiantes en tanto historias de vida, que se narran con la intención de otorgar toda su relevancia a la dimensión discursiva de la individualidad, a los modos como estos y estas vivencian su tránsito por la universidad y dan significado al mundo de la vida académico - universitaria mediante el lenguaje. El relato inicial que los y las estudiantes, hacen de su trayectorias universitarias son elaboradas como "historias de vida" a los efectos de comprender las relaciones sociales, construcciones e interacciones en que la vida universitaria afecta a los y las estudiantes. Al considerar sus narraciones como historias de vida otorgamos relevancia a la dimensión discursiva de la individualidad y a cómo ellos vivencian su tránsito por la universidad, confiriéndole significado al mundo académico a través del lenguaje. Estos relatos iniciales sobre sus trayectorias universitarias son elaborados como para comprender las relaciones sociales, construcciones e interacciones que influyen en su experiencia. Es importante destacar que el análisis de estos relatos no busca generalizaciones, sino que a través de los elementos singulares se expresa de manera auténtica la vida individual, sin manipular la voz de los participantes. Las historias de vida nos permiten acceder a los sentimientos y experiencias íntimas de cada individuo, convirtiendo este proceso en un aprendizaje vivencial y significativo. Ricoeur (1999) señala que la reflexión que acompaña a la narración permite reconstruir la experiencia y descubrir el significado de lo vivido, un proceso que se basa en la temporalidad inherente a la experiencia humana. Bertaux (1981, 1999) también destaca el valor cognitivo de la experiencia humana en el enfoque biográfico, donde la observación y la construcción de nuevas interpretaciones fortalecen y profundizan la comprensión de la realidad. Al abordar lo biográfico desde una perspectiva cohesionada y situada, valoramos la oralidad como un elemento enriquecedor de la experiencia de vida. Esta mirada nos permite buscar significados y profundizar en las inflexiones cardinales que surgen de los relatos, las cuales se manifiestan como principios movilizados del diálogo entre lo narrado por los estudiantes en un contexto educativo real. Resulta importante señalar que las historias de vida que componen este texto, han sido segmentadas en tiempo y espacio. Las mismas se presentan como relatos que son indudablemente construcciones situadas, de tal manera que el producto de las mismas se entrecruzan con las preguntas formuladas en las entrevistas, componiendo así un texto donde las preguntas y respuestas son crecientemente contextualizadas y conjuntamente construidas por la persona entrevistadora y por las alumnas entrevistadas.

Los encuentros se plantearon como una conversación, donde se expresaron sentimientos y pensamientos que forman parte de la realidad de cada estudiante. De esa manera, las entrevistas, basadas en un enfoque narrativo, habilitan sin contrapesos y censuras para que las informantes puedan describir escenas de la vida cotidiana y de esa manera asuman su particular forma de explicar el mundo. "Mediante el diálogo se desarrolla un significado compartido y se construye el sentido sobre el asunto" (Bolívar et al, 2001, p. 150).

En correlación con lo anteriormente señalado se ha trabajado en entrevistas que permitan y potencien una estructura dialógica, y aun cuando las mismas consistieron en breves intercambios, permiten la expansión narrativa que tiene que ver con las transformaciones de una historia" (Arfuch, 1995, p. 54). La entrevista se llevó a cabo en la Universidad, con una estudiante del turno noche, una hora antes del inicio de clases. Se realizaron entre dos y tres sesiones, dependiendo de la profundidad de la información obtenida y de mi capacidad como investigador para lograr una mayor densidad informativa. La elección de una estudiante se debió a que, en el momento de las entrevistas, no había estudiantes varones cursando la materia. Las conversaciones fueron abiertas y profundas, consistiendo en reiterados encuentros con la informante, dirigidos a comprender sus perspectivas sobre su vida, experiencias y situaciones, tal y como las expresaba con sus propias palabras. Las preguntas abiertas permitieron demostrar la intención de la entrevista, lo que se quería investigar y lo que resultaba de interés, sin influir en las respuestas, manteniendo la conversación enfocada en el tema en cuestión. Asimismo, se le proporcionó a la informante el espacio y la libertad necesarias para definir el contenido de sus respuestas. Es importante destacar que en ningún momento se estableció una distancia entre el investigador y el objeto de conocimiento en aras de la objetividad. Por el contrario, se buscó que la narradora hablara por sí misma y rememorara experiencias del pasado desde su propia subjetividad.

### **Desgrabaciones intencionadas**

Precauciones originales: Es importante señalar que las grabaciones digitales no capturan completamente la riqueza de la comunicación no verbal y emocional que se produce en una entrevista. Elementos como las entonaciones de voz, risas, pausas y otros aspectos de la comunicación no verbal no son fácilmente traducibles a un registro escrito. Por lo tanto, la experiencia vivida durante la entrevista difiere de la grabación y su posterior transcripción. Si bien las transcripciones pueden captar algunos aspectos emocionales, estos no reflejan la totalidad de la interacción original. La desgrabación es, en última instancia, un proceso interpretativo en el que se generan registros de la entrevista que no reproducen fielmente la situación de intercambio original. Es fundamental tener en cuenta esta limitación al analizar los datos obtenidos de las entrevistas, reconociendo que la transcripción es solo una aproximación a la interacción real y que algunos matices emocionales y no verbales pueden perderse en el proceso. Por otro lado toda comunicación no deja de ser una traducción. "Lo fundamental no es saber si una traducción de este tipo es conceptualmente legítima, puesto que lo es, sino únicamente saber qué intuición se pierde con ella" (Deleuze-Guattari, 2004, p.410). La entrevista empieza con la siguiente pregunta: ¿cómo llegaste a la Undav? La estudiante (Solange) se encontraba desempleada, relató su historial de

formación y entrenamiento físico y corporal como una conducta constante a lo largo de su vida. Un dato relevante aportado fue la influencia de la malformación cardíaca de su hija, que la impulsó a informarse y formarse en temas de alimentación y actividad física. Para ella, la actividad física y el entrenamiento son fundamentales para recargar energías y equilibrar las tensiones cotidianas. A pesar de las dificultades, nunca abandonó sus estudios y siempre buscó formarse e informarse de manera continua, especialmente en temas relacionados con la salud de su hija. Estudiar la licenciatura en Actividad Física le permite dar sentido y forma a lo que ya venía haciendo, además de adquirir una formación más amplia y profunda en temas que le interesan. Al preguntarle sobre su experiencia en la universidad (Undav), destacó que le permitió conocer otras realidades y adquirir una conciencia social que antes no tenía. Esto implicó para ella conocer realidades diferentes a la suya, tanto mejores como peores, y escuchar las experiencias de otros estudiantes que enfrentaban dificultades para estudiar y asistir a la universidad.

La distinción que establece Solange, entre "conciencia social" y "conciencia universitaria" revela una perspectiva interesante sobre su experiencia en la universidad. Para ella, la conciencia social, adquirida a través de la interacción con otros estudiantes y la exposición a realidades diversas, trasciende la mera adquisición de conocimientos teóricos y curriculares (conciencia universitaria). Esta diferenciación sugiere que la universidad, en su visión, no se limita a ser un espacio de formación académica, sino que también funciona como un catalizador para el desarrollo de una conciencia social más amplia. La interacción con personas de diferentes orígenes y experiencias de vida, así como la exposición a problemáticas sociales, amplían su comprensión del mundo y la llevan a reflexionar críticamente sobre su entorno. En este sentido, la universidad se convierte en un espacio de encuentro con la diversidad y un lugar donde se cuestionan y amplían las perspectivas individuales. La entrevistada valora esta dimensión social de la universidad tanto o más que la formación académica en sí misma, lo que resalta la importancia de fomentar espacios de diálogo e intercambio en el ámbito universitario. En efecto, el "currículum oculto" del cual nos habla Jackson (1994) permite visualizar que todo acto educativo excede en mucho las cuestiones relacionadas con el currículum. No solo lo explícito se transmite y se aprende sino que hay una multiplicidad de interacciones que determinan experiencias. En cuanto a lo que la universidad no le brindó, expresa sentirse una estudiante más, a pesar de llevar varios años cursando. Considera que su esfuerzo y situación personal no son reconocidos, y desea que al ingresar a las clases se la conozca. Señala que la masividad provoca un desconocimiento del alumnado, lo que considera un factor de abandono. Destaca su esfuerzo por estudiar y asistir a clases, y su interés en crecer académicamente, especialmente en el ámbito de la docencia universitaria, pero siente que la carrera no la acompaña en ese deseo. Menciona que se comunicó con el director de la carrera para expresar su interés, pero recibió una respuesta fría y burocrática. La entrevistada hace hincapié en su edad ("treinta y pico") en varias ocasiones, como si fuera un factor determinante en su experiencia universitaria. Relata que fue criada por su abuela tras la separación de sus padres, y que esta le inculcó un rol tradicional de la mujer en el hogar. Sin embargo, recientemente cuestionó esta idea y decidió que podía cuidar de su hija, estar con su esposo y estudiar, a pesar de la oposición de su abuela. Destaca que con su hija se ayudan mutuamente en sus estudios y que

ambas tienen aspiraciones académicas y profesionales. Solange dice con fuerza e intención: "me parece importante que sepan quién soy y me conozcan, no me parece bien que cursemos casi en el anonimato. Ahí veo un problema con la masividad, ya que provoca desconocimiento del alumnado y esto es un factor de abandono. Yo me esfuerzo mucho para estudiar y para venir, no soy una nena y tengo una hija y un esposo. Me interesa crecer académicamente, sobre todo me atrapa la docencia universitaria y aún no veo que la carrera me acompañe en ese deseo. Entonces, yo le escribí al director de la carrera, le mostré interés y no siento que su respuesta, me haya contenido ya que la misma ¡fue fría y burocrática!"

Cabe aclarar que esta carrera en Undav lejos está de tener una matrícula excesiva ni mucho menos. La masividad aquí pareciera tener más con un anonimato que la entrevistada sufre. Ahondando en su biografía, señala que "Mi crianza fue con su abuela, ya que mis padres se separaron y me dejaron al cuidado de ella. La misma decía: la mujer en la casa, cuidando a sus hijos y ayudando a su marido y hace un corto tiempo, esto me hizo ruido y me dije; puedo cuidar a mi hija, estar con mi marido y también estudiar, a pesar de que me señalaba, porque no te dejas de hinchar con estudiar, anda a trabajar! Pero aquí estoy yo, pude transmitirle mi deseo de estudiar y al final lo entendió. Debo señalar que con mi hija nos ayudamos mutuamente; ella está terminando la secundaria y va a ir a la universidad para ser instrumentadora quirúrgica, aunque le fascinan las matemáticas". Indudablemente la preocupación de su madre por formarse y estudiar constituye una referencia significativa y subjetivamente. Al preguntarle sobre las dificultades en la carrera, mencionó que algunas asignaturas transversales tienen pocos cupos y que solo pudo acceder a una de ellas en un tramo avanzado de sus estudios. Respecto al tema del abandono en la universidad, y en respuesta a las voces que sugieren adoctrinamiento, se definió como una "persona política" y afirmó que todo tiene una dimensión política. Aunque no milita en ninguna agrupación, se mantiene informada y reconoce la presencia organizada de La Campora en la universidad. Sin embargo, enfatiza que cada individuo decide dónde estar y cómo pensar, y que es posible disentir con compañeros y docentes sin que esto represente un problema.

### **Segunda parte: ¿y donde esta Solange? O un baldazo de agua fría**

Sigo escribiendo, pensando y el cuatrimestre (uno más) avanza. Otros tiempos, nuevas penurias, sombras, necesidades.<sup>11</sup> Doy clases, voy a la Undav y en ese contexto me pregunto por Solange. ¿Estará cursando, estudiando, concurriendo o tratando buscar un trabajo o empleo para con su marido, sostener su hogar? Me saco la duda y la convoco para una nueva otra entrevista. Me contesta rápido y acordamos la cita en la sala de profesores. Pasaron ya 6 meses desde el primer encuentro y considero necesario (o para mí es necesario) saber si hay una segunda parte o algo que se sostiene y se profundiza. Llega puntual, amable y respetuosa. Le pregunto cómo está su familia y me dice que están todos bien. Bueno Sol; ¿cómo andan tus estudios este cuatrimestre en la Undav? Profesor, gracias por convocarme y preocuparse por mí, le cuento que no estoy cursando en este momento. ¡El pánico y la zozobra se apoderan y corporizan en forma inmediata! Algo indudablemente pasó en mi rostro, en mi postura y hasta en mi imagen que hizo que Sol enseguida reaccionase: "pero la voy a retomar en el cuatrimestre que viene. No voy a abandonar. Mi deseo de ser licenciada y terminar mi carrera

universitaria no se negocia. ¿Pero qué paso? ¿Por qué no estás cursando? Sol me mira y no demuestra un gesto de preocupación, sino de interés por la conversación y creo que por informarme de su situación "Tuve que buscar trabajo, porque no alcanzaba más el dinero y mi esposo me logró ubicar en el gremio de camioneros, donde trabaja hace ya muchos años ". Bueno, ¿pero no puedes cursar en ningún turno, le pregunto preocupado? "Este cuatrimestre no, porque me dieron el trabajo, con turnos alternados, pero me prometieron que en la mitad del año, trabajaré en horario corrido y así voy a poder retomar la cursada". La escucho, miro hacia abajo, pienso y me pregunto: ¿porque la Undav, no realiza un seguimiento de su alumnado y despliega prácticas inclusivas? En clave afectiva y pedagógica formativa, el caso de Solange pone de manifiesto una realidad preocupante: la falta de apoyo institucional a estudiantes que enfrentan dificultades socioeconómicas en su trayectoria académica. Su historia resuena con la de muchos otros jóvenes que, a pesar de su deseo de superación, se ven obligados a abandonar sus estudios debido a la falta de recursos y a la necesidad de trabajar para sostenerse. La pregunta que se desliza es: ¿por qué la universidad no implementa prácticas más inclusivas que consideren las realidades de los estudiantes y les brinden un acompañamiento adecuado? La respuesta es compleja y multifacética. No se puede soslayar que el contexto socioeconómico atraviesa la vida universitaria de las clases populares, y que su permanencia siempre parece pender de un hilo. No obstante, es evidente que la falta de seguimiento y apoyo institucional es un factor determinante en la deserción estudiantil. El caso de Solange es un llamado para que la universidad asuma su responsabilidad y trabaje en conjunto con los estudiantes para construir un futuro más inclusivo, solidario y justo.

### **Conclusiones: esto (no) se termina**

Kaplan y Martuccelli( 2003:10) me ayudan a poner palabras e iluminar ciertos aspectos que no siempre son tenidos en cuenta: "se hace necesario visibilizar los procesos a través de las vivencias, las biografías, los sentimientos de las juventudes y las adolescencias en los territorios donde traman sus identidades (escuelas, universidades, familias, empleos, barrios, organizaciones de base" Asimismo, el concepto de trayectoria (Terigi,2009) permite mantenerme a prudente distancia, ¿tanto de aquellos análisis que responsabilizan exclusivamente a los individuos por sus éxitos y fracasos, como de aquellos que consideran que la dimensión socio-económico no deja margen alguno de acción a los sujetos y a las instituciones implicadas. Tanto las perspectivas psicologicistas como aquellas ligadas a las Teorías de la Reproducción parecieran dejarnos sin margen de acción tanto a los estudiantes como a los docentes y a las instituciones. A modo de cierre, cabe señalar que la escritura de esta autobiografía, me ha permitido reflexionar sobre mi práctica docente en la Undav, reconociendo que he transitado por un camino sinuoso y complejo, donde se entrecruzan diferentes aristas. Escribirme, en definitiva, ha sido un ejercicio de autoconocimiento, que me ha llevado a cuestionar mis propias prácticas y a buscar nuevas formas de abordar la enseñanza en este contexto particular. En este sentido, el texto se presenta como un punto de partida para seguir explorando y construyendo una pedagogía situada, que tenga en cuenta las particularidades de los y las estudiantes y de la institución, y que se comprometa con la formación de sujetos críticos y reflexivos. Es posible

señalar que la escritura autobiográfica se torna un dispositivo que permite comprender la complejidad de la tarea docente en la universidad. Podríamos señalar que en los tiempos actuales, de plataformas y redes, muchas veces la modalidad de escritura adopta lógicas más cercanas a sus formas y sus usos. Esto se percibe, por ejemplo, en la poca utilización de los signos de puntuación, lo que denota unas prácticas muy ligadas a la oralidad. En este sentido, el texto intenta dar cuenta de la riqueza y las dificultades que implica el encuentro con el alumnado en el marco de una universidad pública y gratuita como es la Universidad Nacional de Avellaneda. Asimismo. La escritura me ha posibilitado, el pensar la docencia en clave sentipensante, reconociendo que la misma se encuentra atravesada por múltiples dimensiones: afectivas, emocionales, sociales, políticas, económicas, pedagógicas. En este marco, se torna necesario reconocer que el sujeto docente se escribe en el encuentro con los y las estudiantes en el devenir cotidiano del aula. La autobiografía se torna un dispositivo potente para pensar la propia práctica y la formación docente en clave reflexiva.

Se destaca la importancia de atender a las trayectorias educativas diversas, así como a las necesidades y expectativas de los y las estudiantes. Cabe señalar, la necesidad de que la institución asuma un rol más activo en el acompañamiento de los estudiantes, brindándoles apoyo académico y económico, y promoviendo un ambiente de aprendizaje que tenga en cuenta sus realidades y necesidades. Asimismo, y en consonancia, la alfabetización académica emerge como un aspecto crucial a ser abordado en la formación universitaria, considerando las particularidades del alumnado y los recursos disponibles. En última instancia, el texto que aquí se ha presentado, invita a una reflexión profunda sobre el rol docente, la construcción de comunidad de aprendizaje y el compromiso ético que implica acompañar a los y las estudiantes en su camino hacia el conocimiento y la transformación personal.

Último momento (¿final feliz?): es un día de Agosto, del segundo cuatrimestre, camino por los pasillos de la universidad para buscar un necesario café. Voy distraído, pensando en la clase y como continuarla después del corte. De repente veo caminando a Solange, ella me mira y me devuelve una sonrisa. Nos saludamos y le digo "¡qué alegría verte, espero que estés cursando, ¡si profe, estoy haciendo dos asignaturas. No voy a dejar, no se preocupe". En tiempos de plataformas y de conectividad virtual, haber podido tener un lazo pedagógico y afectivo, posibilita sostener un sentido de pertenencia de la alumna como estudiante universitaria. Este hecho quizás puede conducir a mejores resultados de aprendizaje y a una experiencia universitaria más positiva.

### **Referencias bibliográficas**

- Alliaud, A. (2017). *Los artesanos de la enseñanza. Acerca de la formación de maestros con oficio*. Paidós
- Arfuch, L. (1995). *La entrevista, una invención dialógica*. Planeta.
- Bénard Calva, S. (2019). *Autoetnografía Una metodología cualitativa*. Universidad Autónoma de Aguascalientes. México.
- Bernstein, B. (1996). *Pedagogy, Symbolic Control and Identity: Theory, research, critique*. Taylor & Francis.



- Bertaux, D. (1981): *Biography and Society. The Life History Approach in the Social Sciences*, Londres y Berkeley, SAGE.
- Bertaux, D. (1999): "El enfoque biográfico: su validez metodológica, sus potencialidades", *Proposiciones*, 29, pp. 1-23.
- Bolívar, A., Segovia, D., y Fernández Cruz, M. (2001). *La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y metodología*. Muralla
- Bourdieu, P. (1991). *El sentido práctico*, Madrid: Taurus
- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Fondo de Cultura Económica.
- Castelló, M., et al (2011). La voz del autor en la escritura académica: Una propuesta para su análisis. *Revista Signos*, 44 (76), 105-117.
- Contreras, D. (2008). I Congreso Metropolitano de Formación Docente [Conferencia] Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.
- Denzin, N. & Lincoln, Y. (2005). *Manual de investigación cualitativa, IV: métodos de recolección y análisis de datos*. Gedisa.
- Díaz, M. (1993). La construcción social del discurso pedagógico. Códigos elaborados y restringidos: revisión y crítica. Bogotá: p. 81-118.
- Duschatzky, S (2007). *La escuela como frontera*. Paidós
- Ellis, C. & Bochner, A. P. (2000). Autoetnografía, narrativa personal, reflexividad. En: Muñoz, J. G. (2014). El valor de la auto-etnografía como fuente para la investigación social: del método a la narrativa. *Azarbe, revista internacional de trabajo social y bienestar*. (3). Recuperado de: <https://revistas.um.es/azarbe/article/view/198691>
- Feldman, D. (1999). *Ayudar a enseñar. Relaciones entre didáctica y enseñanza*. Aique.
- Fernández, A. (2003). Educación inclusiva: "Enseñar y aprender entre la diversidad". *Revista Digital Umbral 2000*
- Ferreres, P. & Vicente, S. (2001). El desarrollo profesional del profesorado universitario: Circunstancias, problemas y propuestas. En *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, vol. 5, núm. 2,
- Foucault, M (1995). *La verdad y las formas jurídicas*. Barcelona: Gedisa.
- Freud, S. (2010). El malestar en la cultura. En *Obras completas* (Vol. 21, pp. 57-140). Amorrortu Editores. (Obra original publicada en 1930)
- Galeano, E. (1989). *El libro de los abrazos*. Siglo XXI Editores.
- García Garrido, J. (2006). *La máquina de la educación. Preguntas y respuestas sobre el sistema educativo*. Ariel.
- Guattari, F. y Rolnik, S. (2006). *Cartografías del deseo*. Traficantes de sueños.
- Hernández Galván, F. (2019). Judith Butler: resistencia, repetición y vulnerabilidad. *Persona Y Sociedad*, 33(1), 184,187.
- Jackson, P. (1994). *La vida en las aulas*. Morata

- Deleuze, G. & Guattari, F. (2004). *Mil mesetas. Capitalismo y esquizofrenia*. Pre-textos
- Feldman, D. (2010). *Enseñanza y Escuela*. Paidós.
- Kaplan, C. (2018). La naturaleza afectiva del orden social. Una cuestión rezagada del campo de la sociología de la educación. *Revista Sudamérica*. (9)1 pp. 117-128.
- Kaplan, C. (2021). La implicación afectiva en tiempos de pandemia y en la pos pandemia. *Educación para una sociedad de reciprocidades. Anales de la Educación Común*; 1(1) p. 104-113.
- Kaplan, C (2019). Pedagogía universitaria y lazo emocional. *Revista Pensamiento universitario*. Número 19.
- Kaplan, C. y Martuccelli, D. (2023). *Presentación Dossier. Jóvenes y educación. Revista del IICE* 53 doi: 10.34096/ISSN 0327-7763
- Larrosa, J. (2006). Sobre la experiencia I. *Revista Educación y Pedagogía*, 18. Recuperado a partir de <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/19065>
- Marina, J. y Válgoma, M. (2010). *La magia de leer*. Plaza & Janés.
- Meccia, E. (2020). *Biografías y sociedad: métodos y perspectivas*. Ediciones UNL. Libro digital, PDF (Cátedra).
- Meccia, E. (2012). Subjetividades en el puente. El método biográfico y el análisis micro sociológico del tránsito de la homosexualidad a la homosexualidad. *Revista latinoamericana de metodología en investigación social*, año 2
- Meirieu, P. (2016). *Recuperar la pedagogía: de lugares comunes a conceptos clave*. Colección: Voces de la educación. Paidós
- Ortiz Ocaña, A. (2017). Configuración epistémica de la pedagogía. Tendencias generalizadas en la historia de la educación. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 19(29), 165–195. <https://doi.org/10.19053/01227238.7570>
- Ortiz Ocaña, A.(2011). Modelos pedagógicos. En A. L. Ortiz Ocaña (Ed.), *Modelos pedagógicos y teorías del aprendizaje* (pp. 15-32). Pearson Educación.
- Porta, L (2010). La investigación narrativa en la enseñanza: las buenas prácticas y las biografías de los profesores memorables. *Revista de educación*. Año 1
- Porta, L. y Ramallo, F. (2017). Lo vivido, el trayecto biográfico y la creación narrativa: una conversación sobre la memoria y la pedagogía con Gabriel Jaime Murillo. *Revista de Educación*, 167-185
- Ricoeur, P. (2003). *Tiempo y Narración: el tiempo narrado*. Siglo XXI
- Ricoeur, Paul (1999). *La lectura del tiempo pasado: Memoria y olvido*. Arrecife Producciones.
- Sennett, R. (1982). *La autoridad*. Alianza Editorial.
- Suarez, D (2022). Narrativa, experiencia y pedagogía. La documentación narrativa y la democratización del saber educativo. En: *Investigar desde el Sur Epistemologías, metodologías y cartografías emergentes*. Ediciones desde abajo

- Terigi, F. (2009). *Las trayectorias escolares, del problema individual al desafío de política educativa*. Ministerio de Educación de la Nación, Buenos Aires
- Torre, S. (2001). *Sentipensar: estrategias para un aprendizaje creativo*. Mimeo.
- Ulloa, F (1995). *Novela clínica psicoanalítica Historial de una práctica*. Ed Paidós,
- Yedaide, M. M.; Porta, L. & Ramallo, F. (2021). Alter(n) ando las condiciones de autoridad de la investigación narrativa contemporánea: amarres, enredos y desgarros. *Espacios en blanco. Revista de Educación*, N°31, vol. 2, jul./dic. 2021, pp. 381-396.
- Yedaide, M. y Porta, L. (2017). Una postura epistémico-política para la educación virtual. En Rodríguez Camargo, M. y Osorio Cardona, A. (comps.), *Investigaciones y experiencias en educación virtual*.
- Zarate Rueda, Y Mantilla Pinilla, E. (2014). *La deserción estudiantil UIS, una mirada desde la responsabilidad social universitaria. Zona prox.* [Online]. n.21, pp.121-134.

## Notas

<sup>1</sup> Maestro / Profesor Nacional de Educación Física( INEF Bs As), Licenciado en ciencias de la educación ( UBA), Magister en Ciencias Sociales y educ ( Flacso ), Doctor en Ciencias Sociales (Flacso), Posdoctor ( Facultad de Ciencias Sociales / UBA), Adscripción laboral : UBA / Departamento de Ciencias de la Educación / IICE. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7828-0223> / [beerdavid@gmail.com](mailto:beerdavid@gmail.com)

<sup>2</sup> La escritura de este artículo se ha realizado en el marco de la estancia posdoctoral de la facultad de humanidad de la Universidad Nacional de Mar del Plata. Me refiero a la Dra. María Marta Yedaide, directora del posdoctorado.

<sup>3</sup> La afirmación de que la pedagogía "acontece de varias formas y se expresa en múltiples refracciones" nos invita a ampliar nuestra concepción tradicional de la educación. Rompe con la idea de que la pedagogía se limita exclusivamente al espacio físico del aula y al intercambio formal entre docente y alumno

<sup>4</sup> Considero que un dispositivo pedagógico es el marco que da forma a la experiencia educativa. El mismo, influye en cómo se transmite el conocimiento, cómo interactúan los participantes del proceso de enseñanza y cómo se evalúa el aprendizaje.

<sup>5</sup> La educación no es un proceso unidireccional, donde solo los jóvenes aprenden de los mayores. En realidad, el aprendizaje es un intercambio constante y bidireccional entre generaciones. Las generaciones adultas, con su experiencia de vida, sus conocimientos acumulados y su perspectiva única, tienen mucho que ofrecer.

<sup>6</sup> La pedagogía tradicional, también conocida como modelo de transmisión o enseñanza tradicional, se caracteriza por un enfoque en el cual el docente es el principal transmisor de conocimientos y el alumno asume un rol pasivo en el proceso de aprendizaje (Ortiz Ocaña, 2011).

<sup>7</sup> Las Universidades Nacionales del Bicentenario son un grupo de instituciones de educación superior creadas en Argentina a partir del año 2009, durante el gobierno de Cristina Fernández de Kirchner. Estas universidades se caracterizan por su enfoque en la inclusión social, la gratuidad y el acceso a la educación superior para sectores de la población que históricamente han estado marginados.

<sup>8</sup> Bourdieu distingue diferentes tipos de capital para comprender con mayor profundidad las dinámicas sociales.

<sup>9</sup> Desde mi perspectiva el aula debe ser un espacio hospitalario en todos los sentidos; en consecuencia se constituye en un emplazamiento donde la experiencia humana de aprender y enseñar en tanto productoras de sentido, toman una forma espacial y material, de forma que se deben presentar como modelos para comprender.

<sup>10</sup> Está claro que los objetivos mínimos no son verdades inmutables platónicas sino un juicio que siempre es fruto de un juicio subjetivo acerca de cuáles son los conocimientos indispensables que requiere un estudiante para ejercer su oficio con cierta experticia

<sup>11</sup> Ocuparse de la lectura y escritura académicas, atañe a toda la comunidad universitaria, ya que la universidad en su conjunto y sus integrantes de forma individual deben comprometerse con la alfabetización superior de los alumnos

<sup>12</sup> Me refiero al Gobierno de Javier Milei que según el Observatorio de la Deuda Social Argentina de la Universidad Católica Argentina, estipula que a fines del 2023, la tasa de pobreza era del 44 y que, en los primeros tres meses -que coinciden con la gestión de Javier Milei- la pobreza será superior al 50 % por ciento (Fuente : diario Pagina 12, Julio 3, 2024)