

1º Congreso Internacional de Ciencias Humanas - Humanidades entre pasado y futuro. Escuela de Humanidades, Universidad Nacional de San Martín, Gral. San Martín, 2019.

Acerca de la fabricación de un estudiante universitario. Una reflexión sobre los sentidos de los inicios en la formación inicial universitaria desde la formación doctoral.

Marisa y Bolaña.

Cita:

Marisa y Bolaña (2019). *Acerca de la fabricación de un estudiante universitario. Una reflexión sobre los sentidos de los inicios en la formación inicial universitaria desde la formación doctoral. 1º Congreso Internacional de Ciencias Humanas - Humanidades entre pasado y futuro. Escuela de Humanidades, Universidad Nacional de San Martín, Gral. San Martín.*

Dirección estable:

<https://www.aacademica.org/1.congreso.internacional.de.ciencias.humanas/1434>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/eRUe/2Pf>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.

Para ver una copia de esta licencia, visite

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.



UNIVERSIDAD
NACIONAL DE
SAN MARTÍN

1949-2019
70 AÑOS DE
GRATUIDAD
UNIVERSITARIA

ESCUELA
HUMANIDADES
20 AÑOS

LICH
Laboratorio de Investigación
en Ciencias Humanas



PRIMER CONGRESO INTERNACIONAL DE CIENCIAS HUMANAS

Acerca de la fabricación de un estudiante universitario. Una reflexión sobre los sentidos de la formación universitaria.

Marisa Bolaña
Escuela de Humanidades, UNSAM
marisab@unsam.edu.ar

Resumen

El presente trabajo busca sistematizar algunas reflexiones e interrogantes en torno a la formación universitaria que se anudan en mi experiencia geocultural de formación doctoral como mujer, trabajadora y educadora.

Detenerse en mi experiencia, permite reconocer un largo proceso de transformación. Parafraseando a Nietzsche puedo preguntarme ¿Cómo llegué a ser la que soy?, no como producto terminado, sino buscando cómo está siendo la metamorfosis.

Al desandar este recorrido profesional singular, que es territorial, epocal y cultural, se pueden identificar huellas, deformaciones, heridas, mutaciones y transformaciones. Esta formación como proceso, no está acabada, no es, sino que está siendo en una constante interacción con otros, con la palabra, con los textos, con las territorialidades. Implica reconocer que la interpretación que hago de las prácticas de enseñanza, como profesora de nivel superior, así como las prácticas de investigación, son producto de la interrelación entre la cultura política institucional, los conocimientos adquiridos y las negociaciones de sentido.

Este trabajo reflexivo intenta constituirse en un trabajo hermenéutico que favorezca procesos de interpretación y comprensión de los significados atribuidos a los diferentes acontecimientos, que permitan dar cuenta de las construcciones sociales de sentido. Y así, contribuir a pensar la formación universitaria como experiencia emancipatoria.

Palabras clave: formación; experiencia, universidad; hermética; emancipación; neoliberalismo;



UNIVERSIDAD
NACIONAL DE
SAN MARTÍN

1949-2019
70 AÑOS DE
GRATUIDAD
UNIVERSITARIA

ESCUELA
HUMANIDADES
20 AÑOS

LICH
Laboratorio de Investigación
en Ciencias Humanas



PRIMER CONGRESO INTERNACIONAL DE CIENCIAS HUMANAS

TRABAJO ABREVIADO

Acerca de la fabricación de un estudiante universitario. Una reflexión sobre los sentidos de la formación universitaria.

Marisa Bolaña
Escuela de Humanidades, UNSAM
marisab@unsam.edu.ar

Este trabajo busca sistematizar las reflexiones que se anudan en mi experiencia geocultural como mujer, trabajadora y educadora. Enumeración que no significa una taxonomía jerárquica, sino que se entrama en una red vital; complejo entramado de pensares y sentires, que se está tejiendo con la lectura de diferentes textos, con el intercambio y diálogo con los que están siendo/fueron compañeros de estudio, de trabajo e investigación; con quienes han sido profesores de diferentes momentos de mi formación profesional; con quienes han sido educandos en los diferentes espacios en los que estuve a cargo y todos aquellos que de un modo u otro han sido o están siendo mis afectos.

Detenerse en mi experiencia, permite reconocer un largo proceso de transformación. Parfraseando a Nietzsche puedo preguntarme ¿Cómo llegué a ser la que soy?, no como producto terminado, sino buscando cómo se desarrolla esa metamorfosis.

Al desandar este recorrido profesional singular, que es territorial, epocal y cultural, se pueden identificar huellas, deformaciones, heridas, mutaciones y transformaciones de mi formación. Formación que no es, sino que está siendo en una constante interacción con otros, con la palabra, con los textos, con las territorialidades. Implica reconocer que la interpretación que hago de las prácticas de enseñanza, así como las prácticas de investigación, son producto de la interrelación entre la cultura política institucional, los conocimientos adquiridos y las negociaciones de sentido.

La referencia a mi experiencia no significa un posicionamiento ególatra, tampoco significa rendición de cuentas, no se trata de un relato que muestre resultados, ni enumere actividades realizadas. Intenta constituirse en un trabajo hermenéutico que favorezca procesos de interpretación y comprensión de los significados atribuidos a los diferentes acontecimientos, que permitan dar cuenta de las construcciones sociales de



UNIVERSIDAD
NACIONAL DE
SAN MARTÍN

1949-2019
70 AÑOS DE
GRATUIDAD
UNIVERSITARIA

ESCUELA
HUMANIDADES
20 AÑOS

LICH
Laboratorio de Investigación
en Ciencias Humanas



PRIMER CONGRESO INTERNACIONAL DE CIENCIAS HUMANAS

sentido. (Gadamer, 1998) Retomamos y utilizamos las expresiones *geocultural* y *estar siendo* en el sentido desarrollado por Kusch (1976).

Heredera de la tradición positivista, la universidad da cuenta de la construcción de un conocimiento objetivo, válido y universal, es por esto que desestima la escritura en primera persona del singular. El conocimiento científico opera sobre un “objeto”, que es exterior a los sujetos. Esta separación entre sujeto y objeto es el fundamento de la objetividad (Bolaña, 2006). Las trayectorias singulares no constituyen un objeto de conocimiento, a menos que se las analice como un objeto, como “estudio de caso”. Si no hay un trabajo objetivo sobre la misma, se desestima y se banaliza esa experiencia subjetiva. Esta cosificación/objetivación de la experiencia lleva a la manipulación de la misma. Solo se reconoce aquella que puede ser controlada, así se transforma en experimento. (Agamben, 2010).

En el ámbito educativo la tradición de la Escuela Nueva ha atribuido a la experiencia la posibilidad del aprendizaje (Dewey, 2010). Pero aquí experiencia, se interpreta como acción. Aprender es realizar el experimento, pero en un afuera, no nos involucra como sujetos para nuestra propia transformación. La posibilidad de construir conocimiento a través de la experiencia no se refiere a la reflexión, es decir al volver sobre nosotros mismos, sino a la posibilidad de encontrar las generalidades, las leyes universales que posibilitan la explicación del fenómeno/acontecimiento. Guiada por el interés técnico, es decir por la intencionalidad del control, la experiencia es la acción que desplegamos en un mundo exterior para formar las ideas. Esas ideas constituyen la representación del mundo exterior, a modo de imagen mental de los fenómenos, que orientarán luego las próximas acciones, en el sentido de que serán posibles de ser aplicadas.

En *Infancia e Historia*, Agamben (2010), plantea la destrucción y la imposibilidad de la experiencia en la modernidad. El relato moderno banaliza la vida cotidiana y con dicha banalización coloca la experiencia por fuera del sujeto. Somete al sujeto a un cúmulo de acontecimientos de los cuales no puede establecer relaciones, se siente ajeno, no logra construir y dar sentido en un relato único que lo involucre.

Las sociedades capitalistas globalizadas, centradas en el consumo, colonizan el sentido de la experiencia humana. Los seres humanos se sienten ajenos a su propia vida, no son sus autores. La construcción de sentido sobre aquello que le sucede con lo que acontece, la posibilidad de hilvanar en un relato histórico su propia construcción es lo que constituye la experiencia (Larrosa, 2006) pero al no construir sentido desde la propia



UNIVERSIDAD
NACIONAL DE
SAN MARTÍN

1949-2019
70 AÑOS DE
GRATUIDAD
UNIVERSITARIA

ESCUELA
HUMANIDADES
20 AÑOS

LICH
Laboratorio de Investigación
en Ciencias Humanas



PRIMER CONGRESO INTERNACIONAL DE CIENCIAS HUMANAS

historia, se ofrece un falso sentido, desde una exterioridad. En las sociedades de consumo de la globalización excluyente, el sentido se otorga en la posibilidad de consumir, de acceder a ciertos bienes materiales y tecnológicos. Se “es” en la medida que se consume, se compra y se puede ostentar aquello que se posee. (Agamben, 2010) Seres anónimos, mecanizados, cuyas vidas son insignificantes, intercambiables, vacías de sentido, solo logran calmar la angustia existencial a través de la compra de elementos superfluos.

El complejo desarrollo histórico y social de la cultura generada a partir del avance científico y tecnológico produjo una modificación sustancial en la vida cotidiana de los seres humanos, con resultados altamente contradictorios. Paralelamente a la creciente independencia del hombre respecto de la naturaleza, a partir de la creación de instrumentos tecnológicos que permitieron preservar la vida, surgieron nuevos elementos de dominación, manipulación del conocimiento en beneficio de unos pocos, utilización y depredación de los recursos naturales, contaminación, degradación y extinción de algunas formas de vida (Bolaña, 2006; Rebellato, & Pérez, 2009)

Nos encontramos ante un mundo amenazado, que corre grandes riesgos de supervivencia, la propia humanidad se ha puesto en peligro. Si intentásemos describir los rasgos salientes del contexto actual tendríamos que referirnos a la depredación de la naturaleza producto de la voracidad capitalista, la amenaza constante de guerras y acciones bélicas, una gran polarización social, en la que unos pocos se apoderan de los escasos recursos y relegan a los otros a condiciones de precariedad de la vida. (Rebellato, 2000)

El sentido de las sociedades y las vidas de los individuos ha pasado a explicarse por el consumo, por la posibilidad o imposibilidad de acceso a los bienes y objetos tecnológicos, mercantilizándose todos los aspectos de la vida. Este modo de concebir la vida social se impone como pensamiento único. El transcurrir diario y el devenir de los sujetos se realizan dentro del marco del sentimiento de “realidad única”. (Bolaña, 2006; Brenes et al., 2009; Rebellato, 2000). Se toma como punto de partida las diferencias y exclusiones, sin cuestionarlas, como un fenómeno que está dado y es inmodificable. Se crea la ilusión de participación y libertad, se afirma que se puede elegir como nunca antes, la variedad de objetos de consumo ya que se trata de invisibilizar los procesos de exclusión tras una apariencia de inclusión cultural, de libertad, de respeto a la diversidad.



UNIVERSIDAD
NACIONAL DE
SAN MARTÍN

1949-2019
70 AÑOS DE
GRATUIDAD
UNIVERSITARIA

ESCUELA
HUMANIDADES
20 AÑOS

LICH
Laboratorio de Investigación
en Ciencias Humanas



PRIMER CONGRESO INTERNACIONAL DE CIENCIAS HUMANAS

Se ha naturalizado este modo de vida y de organización. Se discuten políticas de subsidios, reparadoras a los efectos de la concentración del capital, o se centra en los derechos del consumidor. Pero no se discute lo primordial: el sistema capitalista, imperialista, globalizado y neoliberal.

Así, el sentido de la acción política ya no es la transformación de un mundo injusto para el desarrollo de una vida humana más plena, sino la transformación social para el acceso a los bienes de consumo. Nuestras subjetividades han sido colonizadas, viven presas. Se nos ha robado la capacidad de soñar, desear, intentar modificar las condiciones de la vida.

*“ningún intelectual
debe ser asalariado
del pensamiento oficial.
Debe dar tristeza y frío
ser un hombre artificial”
Silvio Rodríguez, 2007*

En este marco analizamos las universidades del conurbano, ya que no son un elemento ubicuo, universal, sin tiempos y ni espacios determinados. La formación profesional se la concibe, no como un proceso de transformación subjetiva, sino centrada en la posibilidad de instrumentar a los sujetos con determinadas habilidades técnicas que les permita conseguir puestos de trabajo que los coloque en un lugar de mayor acceso a los bienes de consumo.

La organización universitaria en docencia y en investigación se realiza sobre una estructura piramidal cada vez más estrecha y clasificatoria. El trabajo de producción de conocimiento se mide en función de resultados cuantitativos y estandarizados. Los informes de investigación consisten en enumeraciones de publicaciones, comunicaciones y/o eventos realizados. La llamada *carrera universitaria*, referida a los investigadores y profesores, está construida sobre jerarquías de excelencia, clasificaciones que encierran una visión individualista y competitiva. El acceso a becas, subsidios, posibilidad de publicaciones se realiza bajo estándares prefijados y cuantitativos. Valores propios del mercado, a los que la estructura y organización universitaria son permeables. (Kusch, 1976)

Estas construcciones de sentido del trabajo académico están horadadas por la racionalidad técnica, que no dejan lugar a la reflexión. Quedan por fuera los planteos ético-políticos acerca la responsabilidad social de la producción de conocimiento y de la



PRIMER CONGRESO INTERNACIONAL DE CIENCIAS HUMANAS

formación de profesionales. Se naturalizan los modelos estandarizados y la necesidad de dar respuestas al mercado laboral-empresarial. Se instala una necesidad de cambio, de renovación constante, de ir al ritmo de los avances tecnológicos para no quedar fuera de los mercados. No queda tiempo para cuestionarse, no nos podemos quedar atrás de los niveles estandarizados internacionalmente. Entonces, ¿no hay salida?

BIBLIOGRAFÍA

Agamben, G., & Mattoni, S. (2010). *Infancia e historia: destrucción de la experiencia y origen de la historia*. Buenos Aires; España: Adriana Hidalgo.

Arendt, H., & Poljak, A. (2016). *Entre el pasado y el futuro: ocho ejercicios sobre la reflexión política*. Barcelona: Península.

Bolaña, M. (2006). *¿Un nuevo saber social que tome en cuenta la vida cotidiana? En La revolución contemporánea del saber y la complejidad social. Hacia unas ciencias sociales de nuevo tipo*.

Brenes, A., Rebellato, J. L., Burgueno, M., Casas, A., & Pérez, E. (Eds.). (2009). *José Luis Rebellato, intelectual radical: selección de textos*. Montevideo, Uruguay: Extensión, Univ. [u.a.].

Coulon, A. (2005) *Le métier d'étudiant. L'entrée dans la vie universitaire*. Paris: Economica-Antropos, Deuxième Édition,

Cullen, C. A. (2004). *Perfiles ético-políticos de la educación*. Buenos Aires [etc.: Paidós.

Dewey, J. (2010). *Democracia y educación: una introducción a la filosofía de la educación*. Madrid: Morata.

Feldman, D. (2014). *La formación en la universidad y los cambios de los estudiantes. En Didáctica general y didácticas específicas: la complejidad de sus relaciones en el nivel superior*. Villa María: Universidad Nacional de Villa María.

Freire, P. (2006). *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores Argentina.

Gadamer, H.-G., & Parada, A. (1998). *El giro hermenéutico*. Madrid: Cátedra.

Galeano, E. (2015). *Los hijos de los días*. Buenos Aires; Siglo Veintiuno.

Habermas, J. (1990). *Conocimiento e interés*. Buenos Aires: Taurus.

Kusch, R. (1976). *Geocultura del Hombre Americano*. Buenos Aires.

Larrosa, J. (2003). *La experiencia de la lectura*. Distrito Federal: FCE - Fondo de Cultura Económica. Recuperado de <http://public.ebilib.com/choice/publicfullrecord.aspx?p=4508464>



UNIVERSIDAD
NACIONAL DE
SAN MARTÍN

1949-2019
70 AÑOS DE
GRATUIDAD
UNIVERSITARIA

ESCUELA
HUMANIDADES
20 AÑOS

LICH
Laboratorio de Investigación
en Ciencias Humanas



PRIMER CONGRESO INTERNACIONAL DE CIENCIAS HUMANAS

Larrosa, J. (2006). *Sobre la experiencia. Aloma, Filosofía de l'educació*, N° 19, 87-112.

Meirieu, P. (1998). *Frankenstein educador. Barcelona: Laertes.*

Rebellato, J. L. (2000). *Ética de la liberación. Montevideo, Uruguay: Nordan.*

RINESI, E. (2014) *La Universidad como derecho. In Política universitaria, año I, N° 1, p. 8-14, 2014. Recuperado el 20/08/2018 de https://iec.conadu.org.ar/files/publicaciones/1417195606_1-pu-web-pag-simple.pdf*

TRABAJO COMPLETO

Acerca de la fabricación de un estudiante universitario. Una reflexión sobre los sentidos de la formación universitaria.

Marisa Bolaña
Escuela de Humanidades, UNSAM
marisab@unsam.edu.ar

Resumen

El presente trabajo busca sistematizar algunas reflexiones e interrogantes en torno a la formación universitaria que se anudan en mi experiencia geocultural de formación doctoral como mujer, trabajadora y educadora.

Detenerse en mi experiencia, permite reconocer un largo proceso de transformación. Parafraseando a Nietzsche puedo preguntarme ¿Cómo llegué a ser la que soy?, no como producto terminado, sino buscando cómo está siendo la metamorfosis.

Al desandar este recorrido profesional singular, que es territorial, epocal y cultural, se pueden identificar huellas, deformaciones, heridas, mutaciones y transformaciones. Esta formación como proceso, no está acabada, no es, sino que está siendo en una constante interacción con otros, con la palabra, con los textos, con las territorialidades. Implica reconocer que la interpretación que hago de las prácticas de enseñanza, como profesora de nivel superior, así como las prácticas de investigación, son producto de la interrelación entre la cultura política institucional, los conocimientos adquiridos y las negociaciones de sentido.

Este trabajo reflexivo intenta constituirse en un trabajo hermenéutico que favorezca procesos de interpretación y comprensión de los significados atribuidos a los diferentes



UNIVERSIDAD
NACIONAL DE
SAN MARTÍN

1949-2019
70 AÑOS DE
GRATUIDAD
UNIVERSITARIA

ESCUELA
HUMANIDADES
20 AÑOS

LICH
Laboratorio de Investigación
en Ciencias Humanas



PRIMER CONGRESO INTERNACIONAL DE CIENCIAS HUMANAS

acontecimientos, que permitan dar cuenta de las construcciones sociales de sentido. Y así, contribuir a pensar la formación universitaria como experiencia emancipatoria.

Acerca de la fabricación de un estudiante universitario. Una reflexión sobre los sentidos de los inicios en la formación universitaria.

*“Un hombre sin historia,
sin tiempo y sin memoria,
puede reaccionar así
pero no se da cuenta,
su personalidad
en venta está,
El hombre suburbano
sigue su rutina,
sin darse cuenta que,
su vida terminará”
Pappo Napolitano*

En estas líneas intentaré sistematizar las reflexiones que se anudan en mi experiencia geocultural como mujer, trabajadora y educadora. Enumeración que no significa una taxonomía jerárquica, sino que se entrama en una red vital. Este complejo entramado de pensares y sentires, se está tejiendo con la lectura de diferentes textos, con el intercambio y diálogo con los que están siendo/fueron compañeros de estudio, de trabajo e investigación; con quienes han sido profesores de diferentes momentos de mi formación profesional; con quienes han sido educandos en los diferentes espacios en los que estuve a cargo y todos aquellos que de un modo u otro han sido o están siendo mis afectos, como proceso continuo no acabado.¹

Detenerse en mi experiencia, permite reconocer un largo proceso de transformación. Parfraseando a Nietzsche puedo preguntarme ¿Cómo llegué a ser la que soy?, no en el sentido de producto terminado, sino buscando cómo fue la metamorfosis, o mejor dicho cómo está siendo.

Al desandar este recorrido profesional singular, que necesariamente es territorial, epocal y cultural, se pueden identificar huellas, deformaciones, heridas, mutaciones y

¹ Se utiliza aquí las expresiones “geocultural” y “estar siendo” en el sentido desarrollado por Kusch (1976)



PRIMER CONGRESO INTERNACIONAL DE CIENCIAS HUMANAS

metamorfosis de mi formación. Formación no está acabada, que no es, sino que está siendo en una constante interacción con otros, con la palabra, con los textos, con las territorialidades. Implica reconocer que la interpretación que hago de las prácticas de enseñanza, como profesora de nivel superior, son producto de la interrelación entre la cultura política institucional, los conocimientos adquiridos y las negociaciones de sentido.

“Realmente no deberíamos entender las transformaciones, sino en este único sentido que brinda la cultura, como algo que apunta nada más que a mi vida aquí y ahora ((Kusch, 1976, 110)

La referencia a mi experiencia no significa un posicionamiento ególatra, tampoco lo es desde una perspectiva de rendición de cuentas, no se trata de un relato que muestre resultados, ni enumeraciones de actividades realizadas. Intenta constituirse en un trabajo hermenéutico que favorezca procesos de interpretación y comprensión de los significados atribuidos a los diferentes acontecimientos, que permitan dar cuenta de las construcciones sociales de sentido. (Gadamer & Parada, 1998)

Para la producción académica no es relevante la referencia a la experiencia singular. Heredera de la tradición positivista, la universidad da cuenta de la construcción de un conocimiento objetivo, válido y universal, es por esto que desestima la escritura en primera persona del singular. El conocimiento científico opera sobre un “objeto”, ese objeto es exterior a los sujetos, por ello la pretensión de objetividad del positivismo, se fundamenta en la separación entre objeto y sujeto de conocimiento (Bolaña, 2006). Las trayectorias singulares no constituyen un objeto de conocimiento, a menos que se las analice como un objeto, como “estudio de caso”. Si no hay un trabajo objetivo sobre la misma, se desestima, se banaliza la experiencia subjetiva. Esta cosificación/objetivación de la experiencia lleva a la manipulación de la misma, y solo se reconoce aquella experiencia que puede ser controlada, entonces la experiencia se transforma en experimento. (Agamben & Mattoni, 2010).

Desanudemos esta cuestión.

La experiencia se ha vuelto algo ajeno a los sujetos, un fenómeno exterior a nosotros mismos, es aquello que acontece, o es la acción que se despliega en lo que acontece. En el ámbito educativo la tradición de la Escuela Nueva ha atribuido a la experiencia la posibilidad del aprendizaje (Dewey, 2010). Pero aquí experiencia, se interpreta como



UNIVERSIDAD
NACIONAL DE
SAN MARTÍN

1949-2019
70 AÑOS DE
GRATUIDAD
UNIVERSITARIA

ESCUELA
HUMANIDADES
20 AÑOS

LICH
Laboratorio de Investigación
en Ciencias Humanas



PRIMER CONGRESO INTERNACIONAL DE CIENCIAS HUMANAS

acción, este sentido de experiencia como experimentación está anclado en las concepciones positivistas. Aprender es realizar el experimento, pero en un afuera, no nos involucra como sujetos para nuestra propia transformación. La posibilidad de construir conocimiento a través de la experiencia no se refiere a la reflexión, es decir al volver sobre nosotros mismos, sino a la posibilidad de encontrar las generalidades, las leyes universales que posibilitan la explicación del fenómeno/acontecimiento. Esta acción está guiada por el interés técnico, es decir por la intencionalidad del control. Deviene de la escisión teoría y práctica, la experiencia es aquella acción que desplegamos en un mundo exterior, luego de la cual formamos las ideas. Esas ideas constituyen la representación del mundo exterior, a modo de imagen mental de los fenómenos, que orientarán luego las próximas acciones, en el sentido de que serán posibles de ser aplicadas.

En *Infancia e Historia*, Agamben (2010), plantea la destrucción y la imposibilidad de la experiencia en la modernidad. El relato moderno banaliza la vida cotidiana y con dicha banalización coloca la experiencia por fuera del sujeto. Somete al sujeto a un cúmulo de acontecimientos de los cuales no puede establecer relaciones, se siente ajeno, no logra construir y dar sentido en un relato único que lo involucre.

Las sociedades capitalistas globalizadas, centradas en el consumo, colonizan el sentido de la experiencia humana. Los seres humanos se sienten ajenos a su propia vida, no son los autores de sus vidas. La construcción de sentido sobre aquello que le sucede con lo que acontece, la posibilidad de hilvanar en un relato histórico su propia construcción es lo que constituye la experiencia (Larrosa, 2006) pero al no construir sentido desde la propia historia, se ofrece un falso sentido, desde una exterioridad. En las sociedades de consumo de la globalización excluyente, el sentido se otorga en la posibilidad de consumir, de acceder a ciertos bienes materiales y tecnológicos. Se “es” en la medida que se consume, se compra y se puede ostentar aquello que se posee. *“El hombre moderno vuelve a la noche a su casa extenuado por un farrago de acontecimientos –divertidos o tediosos, insólitos o comunes, atroces o placenteros– sin que ninguno de ellos se haya convertido en experiencia.”* (Agamben & Mattoni, 2010, p. 8) Seres anónimos, mecanizados, cuyas vidas son insignificantes, intercambiables, vacías de sentido, solo logran calmar la angustia existencial a través de la compra de elementos superfluos.



PRIMER CONGRESO INTERNACIONAL DE CIENCIAS HUMANAS

“El cocinero convocó al ternero, al lechón, al avestruz, a la cabra, al venado, al pollo, al pato, a la liebre, al conejo, a la perdiz, al pavo, a la paloma, al faisán, a la merluza, a la sardina, al bacalao, al atún, al pulpo, al camarón, al calamar y hasta al cangrejo y la tortuga, que fueron los últimos en llegar.

*Y cuando estuvieron todos, el cocinero explicó:
- ‘Los he reunido para preguntarles con qué salsa quieren ser comidos’.*

*Entonces, alguno de los invitados dijo:
- ‘Yo no quiero ser comido de ninguna manera’.*

*El cocinero dio por finalizada la reunión”
(Galeano, 2015, p. 286)*

Este relato de Eduardo Galeano fue publicado con el título “La comunidad internacional”, su autor lo utilizó en distintas oportunidades para referirse al sistema neoliberal. El neoliberalismo es una construcción política, cultural y económica que se desarrolla a mediados de los 70 con la llamada crisis del petróleo, en una crítica al modelo sociopolítico del Estado de Bienestar. Se trata de un modo de entender y construir el mundo, en las relaciones políticas, sociales y económicas. No es intención del presente trabajo profundizar los aspectos económicos, sino comprender los sentidos y significados que estas concepciones le asignan a las diferentes instancias de la vida social. Significaciones que determinan la interpretación que los sujetos sociales realizan de los acontecimientos a partir de los cuales construyen sus subjetividades.

El complejo desarrollo histórico y social de la cultura generada a partir del avance científico y tecnológico produjo una modificación sustancial en la vida cotidiana de los seres humanos, con resultados altamente contradictorios. Paralelamente a la creciente independencia del hombre respecto de la naturaleza, a partir de la creación de instrumentos tecnológicos que permitieron preservar la vida, surgieron nuevos elementos de dominación, manipulación del conocimiento en beneficio de unos pocos, utilización y depredación de los recursos naturales, contaminación, degradación y extinción de algunas formas de vida (Bolaña, 2006; Brenes, Rebellato, Burgueno, Casas, & Pérez, 2009)

Nos encontramos ante un mundo amenazado, que corre grandes riesgos de supervivencia, la propia humanidad se ha puesto en peligro. Si intentásemos describir los rasgos salientes del contexto actual tendríamos que referirnos a la depredación de



PRIMER CONGRESO INTERNACIONAL DE CIENCIAS HUMANAS

la naturaleza producto de la voracidad capitalista, la amenaza constante de guerras y acciones bélicas, una gran polarización social, en la que unos pocos se apoderan de los escasos recursos y relegan a los otros a condiciones de precariedad de la vida. (Rebellato, 2000)

El sentido de las sociedades y las vidas de los individuos ha pasado a explicarse por el consumo, por la posibilidad o imposibilidad de acceso a los bienes y objetos tecnológicos, mercantilizándose todos los aspectos de la vida. Este modo de concebir la vida social se impone como pensamiento único. El transcurrir diario y el devenir de los sujetos se realizan dentro del marco del sentimiento de “realidad única”. (Bolaña, 2006; Brenes et al., 2009; Rebellato, 2000)

Se toma como punto de partida las diferencias y exclusiones, sin cuestionarlas, como un fenómeno que está dado y es inmodificable. Hoy se nos invita a elegir la salsa en la que queremos ser comidos. Se crea la ilusión de participación y libertad, se afirma que se puede elegir como nunca antes, la variedad de objetos de consumo ya que se trata de invisibilizar los procesos de exclusión tras una apariencia de inclusión cultural, de libertad, de respeto a la diversidad.

Se ha naturalizado este modo de vida y de organización. Se discuten políticas de subsidios, reparadoras a los efectos de la concentración del capital, o se centra en los derechos del consumidor. Pero no se discute lo primordial: el sistema capitalista, imperialista, globalizado y neoliberal.

De este modo, el sentido de la acción política ya no es la transformación de un mundo injusto para el desarrollo de una vida humana más plena, sino la transformación social para el acceso a los bienes de consumo. Nuestras subjetividades han sido colonizadas, viven presas. Se nos ha robado la capacidad de soñar, desear, intentar modificar las condiciones de la vida cotidiana.

*“ningún intelectual
debe ser asalariado
del pensamiento oficial.
Debe dar tristeza y frío
ser un hombre artificial”
Silvio Rodríguez, 2007*



PRIMER CONGRESO INTERNACIONAL DE CIENCIAS HUMANAS

En este marco es que intento interpretar los inicios en la vida universitaria, desde mi formación doctoral, entrecruzando momentos iniciales e iniciáticos, inicios y finales de la carrera universitaria.

En los últimos 20 años asistimos a una expansión del sistema universitario argentino, que se manifiesta en el aumento de instituciones y, por tanto, de la matrícula. Esta ampliación supondría una democratización del acceso, aunque podríamos preguntarnos de qué modo se corresponde con una democratización de la permanencia y egreso, y por ende de garantía del efectivo cumplimiento del derecho a la educación. Las tasas de egreso indican dos períodos de crecimiento sostenido, 2001-2005 y 2008-2014; a partir del año 2015 se produce una meseta en la que se mantienen los valores². Podemos preguntarnos hasta qué punto la sola ampliación del número de instituciones garantiza el acceso a la formación académica y profesional con un alto nivel de aprendizajes. Es menester considerar que existe una brecha entre la duración formal de los estudios de grado y la duración real promedio. No vamos a detenernos en este punto, pero resulta interesante establecer correlaciones entre incremento de matrícula, creación de nuevas instituciones, condiciones materiales de acceso y condiciones materiales para el sostenimiento de los estudios y el egreso.

Interesa destacar que la historia y desarrollo de las universidades argentinas, forman parte de la construcción del sistema educativo argentino, y como tal ligado a un juego de poder. Es decir, la estructura universitaria está atravesada por las mismas luchas de sentido, que le fueron dando una configuración particular, que la pone en relación y la distingue de los otros niveles del sistema educativo. Retomando el planteo que realiza Narvaja (2017) consideramos que la universidad como parte del dispositivo escolar, se configura en función de las reglas de transmisión y uniformidad que, como régimen de verdad están en el origen del sistema y que aún lo conforma. (Narvaja, 2017) La universidad tiene como función primordial la transmisión del único saber legitimado y considerado valioso: el saber científico-profesional. Para que esta formación profesional sea efectiva, se requiere de un destinatario homogéneo. La masificación de la universidad puede poner en riesgo este proceso de transmisión debido a que se pierde

² Datos publicados por Secretaría de Políticas Universitarias, disponible en <http://estadisticasuniversitarias.me.gov.ar>



UNIVERSIDAD
NACIONAL DE
SAN MARTÍN

1949-2019
70 AÑOS DE
GRATUIDAD
UNIVERSITARIA

ESCUELA
HUMANIDADES
20 AÑOS

LICH
Laboratorio de Investigación
en Ciencias Humanas



PRIMER CONGRESO INTERNACIONAL DE CIENCIAS HUMANAS

la uniformidad de los destinatarios. Esto requiere de una intervención específica para configurar esa homogeneidad perdida.

Consideramos necesario rastrear el origen del sistema universitario, no desde una perspectiva de encontrar el origen como esencia, o como punto de partida sino tratando de identificar la *procedencia y la emergencia* (Foucault, 1979). Esto es, la proliferación de sucesos históricos que fueron construyendo los sentidos. Describir cómo se fueron amalgamando las diferentes fuerzas, en un juego de dominación y sumisión que no es homogénea ni lineal. Una historia que genera reglas que regulan el juego de dominación, al punto que domina a los dominadores sin que ellos mismos puedan percibirlo. Esta dominación no es intersubjetiva sino relacional, es decir, se produce entre posiciones. Estas posiciones crean un sistema de clasificación en el cual se van constituyendo los diferentes agentes. Para desenvolverse en el mundo social, en este caso la universidad, se requiere la interpretación de las situaciones y la selección de las diferentes estrategias para la resolución práctica. La incorporación de los esquemas de percepción y acción que garantizan el desenvolvimiento en ese mundo social-práctico se realiza en función de las posiciones que se ocupan. Estos esquemas constituyen las reglas del juego que no se explicitan y que requiere de su dominio. Dichas reglas se hacen carne, dominan los cuerpos, y desde esos cuerpos vuelve a representarse siempre la misma obra, sin ser consciente que se juega el mismo juego, que se siguen las reglas. (Bourdieu, 2008). Esta invisibilidad de la sujeción a reglas produce la invisibilidad de los procesos y práctica sociales, ocultando las luchas y juegos de dominación sumisión. Es por esto que, las prácticas institucionales se manifiestan como procesos homogéneos, unificados, obvios y coherentes. El éxito consiste en adquirir el dominio de las reglas y poder jugar el juego. Esto es, para poder obtener el capital cultural institucionalizado, llegar a completar la carrera en tiempo y forma, se requiere haber incorporado, haber hecho cuerpo, las reglas de juego (Habitus). (Bourdieu, 2013)

El origen de la estructura universitaria en Argentina, no se encuentra en un punto preciso de la historia de la educación argentina ni sigue un proceso lineal. Una serie de sucesos, acontecimientos y emergencias históricas se fueron amalgamando para dar lugar a esta estructura actual. Esta estructura es percibida como homogénea y coherente, pero encierra luchas de diferentes sectores y sentidos, dejando sedimentos. Estos sucesos no fueron homogéneos, y están atravesados por diferentes procesos de lucha, se fueron instalando representaciones en torno a los estudios universitarios no asociados al



UNIVERSIDAD
NACIONAL DE
SAN MARTÍN

1949-2019
70 AÑOS DE
GRATUIDAD
UNIVERSITARIA

ESCUELA
HUMANIDADES
20 AÑOS

LICH
Laboratorio de Investigación
en Ciencias Humanas



PRIMER CONGRESO INTERNACIONAL DE CIENCIAS HUMANAS

derecho a la educación. Así, los aranceles y los exámenes de ingresos restrictivo fueron parte importante de dicha historia.

Instalada legalmente la gratuidad de la universidad, las tensiones y disputas se mantuvieron, y se reactualizaron los debates en diferentes momentos históricos y políticos. Podemos identificar dos períodos en los que vuelven a salir a la luz estas tensiones: el denominado Proceso de Reorganización Social, la dictadura cívico-militar iniciada en 1976 y la década del 90, en tiempos de neoconservadurismo-neoliberal (Gorostiaga, Lastra, & Britos, 2017). Así, la ampliación del acceso se va construyendo, entonces, progresivamente en un interjuego de disputas de distintos sectores sociales y políticos.

Esta historia de luchas por la selectividad y la masividad quedan como sedimentos en el modo de percibir y de intervenir en las prácticas de formación universitaria. Si bien se suprimieron a partir de 1983 en la mayor parte de las universidades los exámenes de ingreso eliminatorios y los cupos, y en la reforma del año 2015 del artículo 7° de la Ley de Educación Superior se establece la gratuidad y el ingreso irrestricto, las percepciones acerca de quiénes son los que ingresan sigue siendo en función de la clasificación histórica de los sectores dominantes, que sienten que han perdido sus privilegios.

Al analizar el presente de las universidades del conurbano bonaerense, no podemos hacerlo como si fuese un elemento ubicuo, universal, sin tiempos y ni espacios determinados.

El mundo de las instituciones universitarias se construye hoy desde las concepciones de la globalización neoliberal. En este sentido se piensa la formación profesional, centrada en la posibilidad de instrumentar a los sujetos con determinadas técnicas para que puedan conseguir puestos de trabajo que los coloque en un lugar de mayor acceso a los bienes de consumo, y no en un proceso de transformación subjetiva. El debate en torno a cuáles son los contenidos de la formación profesional está atravesado por las concepciones más profundas del sentido social de la universidad.

Se generan jerarquías de excelencia, se organiza la estructura de docencia e investigativa en una pirámide cada vez más estrecha y clasificatoria. El trabajo de producción de conocimiento se mide en función de resultados cuantitativos y estandarizados. Los informes de investigación consisten en enumeraciones de publicaciones, comunicaciones y/o eventos realizados. La llamada carrera universitaria, referida a los investigadores y profesores, está construida sobre esas jerarquías de



PRIMER CONGRESO INTERNACIONAL DE CIENCIAS HUMANAS

excelencia, clasificaciones que encierran una visión individualista y competitiva. El acceso a becas, subsidios, posibilidad de publicaciones se realiza bajo estándares prefijados y cuantitativos. Valores propios del mercado, a los que la estructura y organización universitaria son permeables.

Estamos acostumbrados a un saber acumulativo y cuantitativamente visto, en un mundo también de cantidades. No es extraño esto, porque entra en una modalidad de ser hombre en medio de una sociedad competitiva y coincide con el afán de ubicarse, así como el de tomar posiciones” (Kusch, 1976, p. 16)

De este modo, las construcciones de sentido sobre el trabajo de los profesores e investigadores universitarios están horadadas por la racionalidad técnica, que no dejan lugar a las preguntas sobre el sentido. Quedan por fuera los planteos ético-políticos acerca la responsabilidad social de la producción de conocimiento y de la formación de profesionales. Se naturalizan los modelos estandarizados y la necesidad de dar respuestas al mercado laboral-empresarial. Se instala una necesidad de cambio, de renovación constante, de ir al ritmo de los avances tecnológicos para no quedar fuera de los mercados. No hay tiempo para pensar sobre la contribución de los investigadores y profesores universitarios a la construcción de un mundo mejor.

*“Alguna vez sentiste en un
espacio
de tu imaginación
que el grito de los perdedores
es sordo y mudo
aunque griten juntos
Alguna vez sentiste cuando un
pueblo
chorrea de su sangre nueva
Como se muere lento igual que el
corazón
de un cuento
Alguna vez sentiste mucha gente
tener quebradas sus fuerzas
O alzar del suelo un poema
que guardaba en un rincón
de su inocencia
Alguna vez sentiste muy de cerca
avanzar a la tragedia
Todo lo pisa y lo rompe
y en su lomo lleva
a una niña buena*



UNIVERSIDAD
NACIONAL DE
SAN MARTÍN

1949-2019
70 AÑOS DE
GRATUIDAD
UNIVERSITARIA

ESCUELA
HUMANIDADES
20 AÑOS

LICH
Laboratorio de Investigación
en Ciencias Humanas



PRIMER CONGRESO INTERNACIONAL DE CIENCIAS HUMANAS

*Dejate atravesar por la realidad
y que ella grite en tu cabeza
porque es muy malo dejar pasar
por un costado a la historia esta”*

León Gieco

En este marco retomemos la reflexión sobre la experiencia de formación universitaria. En las líneas iniciales de este texto nos referimos a la pérdida de sentido, a la destrucción de la experiencia en la modernidad. Recuperemos, entonces, el sentido de la experiencia. No se trata, por tanto, de una mera acción, de una experimentación controlada. Es todo aquello que le sucede al sujeto con lo que sucede. Lo involucra en su sentir y su pensar, es aquello que lo constituye, lo que configura su personalidad. (Larrosa, 2003). Esta experiencia no ocurre ubicuamente, sino que se da en un tiempo y lugar específicos, gravita.

Si pensamos en la formación universitaria podemos distinguir un camino de transformación subjetiva a partir de la experiencia en la universidad. No significa esto “un experimento” sino poder otorgarle sentido a eso que “me pasa” con lo que pasa. (Larrosa, 2006) Es por esto que, si tomamos la experiencia de los inicios en la universidad, es necesario contemplar las cuestiones subjetivas, la de aquellos sujetos que realizan la experiencia, pero también las experiencias de los sujetos que reciben a los recién llegados. Todos ellos gravitando un suelo institucional y una cultura singular.

Al referirme a la cultura institucional, retomo este sentido de habitar, del lugar en el que transcurre la experiencia vital, en este aquí y ahora. Residiendo, poniendo el cuerpo, pero también el pensamiento y el sentimiento.

La concepción dominante de cultura, propia de las sociedades de consumo, la considera algo exterior a los sujetos, un conjunto o colecciones de objetos, clasificados jerárquicamente. Por eso considero necesario referirme a la territorialidad de la experiencia, como realicé en las líneas que anteceden y preceden este apartado. “*Cultura supone, entonces, un suelo en el que obligadamente se habita. Y habitar un lugar significa que no se puede ser indiferente a lo que aquí ocurre.*” (Kusch, 1976).

En el mundo de las instituciones educativas de nivel superior, suele pensarse el “ingreso” como la entrada, como ese tiempo y/o actividad que da comienzo a la carrera. Define a los estudiantes, como ente universal, consideran que la escuela secundaria ha sido ineficiente en la preparación de los estudiantes que la universidad necesita. Esta



UNIVERSIDAD
NACIONAL DE
SAN MARTÍN

1949-2019
70 AÑOS DE
GRATUIDAD
UNIVERSITARIA

ESCUELA
HUMANIDADES
20 AÑOS

LICH
Laboratorio de Investigación
en Ciencias Humanas



PRIMER CONGRESO INTERNACIONAL DE CIENCIAS HUMANAS

configuración centrada en el déficit, define a los estudiantes por lo que no tienen, no pueden y/o no saben. Desde esta perspectiva suele proponerse la realización de ciertas actividades específicas para “mejorar”, “corregir” y/o “enderezar” las deficiencias, desviaciones y/o carencias de los estudiantes y constituye lo que denomino una “pedagogía ortopédica”.

La creación de nuevas universidades en el Conurbano Bonaerense, conforma una presencia que interpela al modelo tradicional de universidad, y con ello, también a los sujetos que habitan estas universidades. Esta presencia, marcada por una territorialidad, que significó la cercanía geográfica, produjo una masificación del nivel superior, posibilitando el ingreso de sectores tradicionalmente excluidos. Esta materialidad llevó al desarrollo de diferentes investigaciones y a la constitución de nuevas categorías, entre las que podemos mencionar “estudiantes de nuevo ingreso”, “primera generación de universitarios”. Resulta interesante detenernos unos instantes en estas categorías, que funcionan como una estructura clasificatoria, que permite ubicar a los sujetos en alguna posición para explicar y/o predecir resultados o anticipar respuestas, para desarrollar dispositivos específicos. Aquí formar adquiere el sentido de dar forma a lo que no lo tiene, formatear para poder cargar en él la nueva información en el formato específico. Una acción centrada en el producto, y en el control del proceso para obtener el resultado esperado, propio de la racionalidad instrumental, referenciada en el interés técnico. (Habermas, 1990)

Frente a altas tasas de abandono, de recursantes y de desaprobados, las universidades han generado distintas propuestas y estrategias para dar respuesta a la situación presentada como problemática. Se instala así, en la agenda del nivel superior universitario de los últimos años, fundamentalmente en las universidades del conurbano bonaerense, “problema del primer año”. Los inicios en la universidad han pasado de considerarse un acontecimiento en la trayectoria de un estudiante, a reconocerse como un problema, como una situación que incomoda y hace pensar en que hay que intervenir. (Badano, Bearzotti, & Berger, 2008) Esas percepciones se manifiestan en los discursos acerca de las deficiencias y carencias que portan los ingresantes en el presente. De este modo se han desarrollado dispositivos específicos para el ingreso. Entre ellos podríamos mencionar el Curso de Preparación Universitaria de la Universidad Nacional de San Martín, y el curso de Ingreso de la Universidad Nacional



UNIVERSIDAD
NACIONAL DE
SAN MARTÍN

1949-2019
70 AÑOS DE
GRATUIDAD
UNIVERSITARIA

ESCUELA
HUMANIDADES
20 AÑOS

LICH
Laboratorio de Investigación
en Ciencias Humanas



PRIMER CONGRESO INTERNACIONAL DE CIENCIAS HUMANAS

de Lanús, pensados específicamente para el trabajo en torno a contenidos que se consideran introductorios. La mitad de las universidades públicas tienen algún curso de nivelación, articulación o ingreso. (Gorostiaga et al., 2017).

En consecuencia, se establecieron diversos dispositivos que buscan brindar información, orientación, apoyo académico y financiero, acompañar las trayectorias a través de sistemas de tutorías, entre otros. No es intención del presente trabajo describir los dispositivos que se construyeron para dar respuesta a la situación interpretada como problemática, sino centrarnos en un análisis de las políticas de saber y poder en las cuáles se sustentan. (Narvaja, 2017). En un trabajo anterior propusimos analizar desde el concepto de fabricación, concepto que retomamos para profundizar desde el concepto de dispositivo y gubernamentalidad (Agamben, 2011; Foucault et al., 1979)

En el mundo de las instituciones educativas de nivel superior, suele pensarse el “ingreso” como la entrada, como ese tiempo y/o actividad que da comienzo a la carrera. Define a los estudiantes, como ente universal, consideran que la escuela secundaria ha sido ineficiente en la preparación de los estudiantes que la universidad necesita. Esta configuración centrada en el déficit define a los estudiantes por lo que no tienen, no pueden y/o no saben. Se produce una distancia entre el alumno ideal, aquel estudiante que en otros tiempos habitaba las aulas de la universidad y el alumno que hoy llega, esta distancia es producto de estas representaciones construidas históricamente.

Desde esta perspectiva suele proponerse la realización de ciertas actividades específicas para “mejorar”, “corregir” y/o “enderezar” las deficiencias, desviaciones y/o carencias de los estudiantes y constituye lo que denomino una “pedagogía ortopédica”. A través de sistemas de becas, programas de tutorías se buscó mejorar los índices de retención y rendimiento académico, y recientemente se comenzó a otorgar subsidios para el acceso y la graduación. Todos estos dispositivos comparten el mismo sentido: unificar lo disperso, homogeneizar lo heterogéneo, disciplinar cuerpos para fabricar el estudiante universitario. *“Por dispositivo, entiendo una especie -digamos- de formación que tuvo por función mayor responder a una emergencia en un determinado momento. El dispositivo tiene pues una función estratégica dominante.... El dispositivo está siempre inscripto en un juego de poder”* (Foucault en Agamben, 2011, Pag.249)

Estos dispositivos que configuran estudiantes también configuran profesores/investigadores. Partimos de considerar los dispositivos desde una perspectiva relacional, se construyen a partir de las diferentes ubicaciones de los



UNIVERSIDAD
NACIONAL DE
SAN MARTÍN

1949-2019
70 AÑOS DE
GRATUIDAD
UNIVERSITARIA

ESCUELA
HUMANIDADES
20 AÑOS

LICH
Laboratorio de Investigación
en Ciencias Humanas



PRIMER CONGRESO INTERNACIONAL DE CIENCIAS HUMANAS

jugadores e el campo. De este modo, el trabajo de producción de conocimiento, como el trabajo de enseñar en el nivel superior, también están atravesados por las mismas lógicas.

La llamada carrera universitaria, referida a los investigadores y profesores se organiza en torno a jerarquías de excelencia en una pirámide cada vez más estrecha y clasificatoria que encierran una visión individualista y competitiva. El trabajo de producción de conocimiento se mide en función de resultados cuantitativos y estandarizados. Los informes de investigación consisten en enumeraciones de publicaciones, comunicaciones y/o eventos realizados. El acceso a becas, subsidios y posibilidad de publicaciones se realiza bajo estándares prefijados y cuantitativos. Valores propios del mercado, a los que la estructura y organización universitaria son permeables.

De este modo, las construcciones de sentido sobre el trabajo de los profesores e investigadores universitarios están horadadas por la racionalidad técnica, que no dejan lugar a las preguntas sobre el sentido. Quedan por fuera los planteos ético-políticos acerca la responsabilidad social de la producción de conocimiento y de la formación de profesionales. Se naturalizan los modelos estandarizados y la necesidad de dar respuestas al mercado laboral-empresarial. Se instala una necesidad de cambio, de renovación constante, de ir al ritmo de los avances tecnológicos para no quedar fuera de los mercados. No hay tiempo para pensar sobre la contribución de los investigadores y profesores universitarios a la construcción de un mundo mejor.

Los comienzos en la universidad son complejos y no se circunscriben al aprendizaje de los contenidos mínimos de un período o trayecto propedéutico. Los primeros pasos, las primeras experiencias que se desarrollan en el tránsito por la universidad, implican una metamorfosis, transformarse de aspirante a estudiante, es el pasaje del recién llegado al habitante del lugar. Estas experiencias no se reducen a un período y actividades específicas, sino que se trata de los momentos, tiempos y experiencias difusas que permiten desarrollar lo que se denomina la afiliación institucional y académica (Coulon, 2005). La incorporación de la cultura específica, de los mecanismos, las características, modos y actividades propias de los estudios en el nivel superior forman parte de esta afiliación. Constituye una transformación, el llegar a habitar, a estar siendo ciudadano de ese universo, constituirse en “estudiante universitario”.

*en tiempos de cordura
oficial / ordenada / preferente*



UNIVERSIDAD
NACIONAL DE
SAN MARTÍN

1949-2019
70 AÑOS DE
GRATUIDAD
UNIVERSITARIA

ESCUELA
HUMANIDADES
20 AÑOS

LICH
Laboratorio de Investigación
en Ciencias Humanas



PRIMER CONGRESO INTERNACIONAL DE CIENCIAS HUMANAS

*no cabrá la aventura
ya que juiciosamente
no alentará quimeras el presente
hemos llegado al techo
de lo posible / ¿no hay otra salida?
la suma de lo hecho
¿colmará la medida
de aquello que esperamos de la vida?
la historia ¿habrá acabado?
¿será el fin de su paso vagabundo?
¿quedará aletargado
e inmóvil este mundo?
¿o será que empezó el tomo segundo?*

La formación de un estudiante universitario, como de un investigador, implica un proceso de transformación, que no constituye una adaptación pasiva, un dejarse modelar. No se trata de incorporar algo que se impone desde afuera, mimetizarse con una cultura. La propuesta no es dotar de competencias y herramientas que favorezcan mejoras económicas en las vidas de quienes ahora acceden. Resulta necesario que la experiencia de estudiar en la universidad pública del conurbano bonaerense, se convierta en una experiencia emancipadora y no en la profundización de la dominación y el sometimiento. (Freire, 2006) Significa la transmisión de legados culturales que favorezcan la incorporación a mundos culturales ampliados para, conscientes de los legados culturales se pueda elaborar el propio proyecto (Meirieu, 1998) Anudando legados, huellas socio-históricas con futuros emancipadores (Cullen, 2004)

Considero que la tarea de los profesores universitarios es hacer lugar a los recién llegados, no es un proceso de fabricación de un prototipo, no es un modelo para armar. El proceso de construcción subjetiva es colectivo, la experiencia es también del propio profesor que, en el entramado de las instituciones, con los diferentes agentes se va transformando y al hacerlo transforma la comunidad. Es importante destacar la noción de “hacer lugar a los recién llegados”, alberga un sentido de acogida, pero también de tender puentes entre los que están y los que llegan. Entretejer tramas entre lo construido y lo nuevo, un aspecto de transmisión, pero no desde la perspectiva de quien tiene la verdad sino desde el lugar de aquel que ha construido algunas certezas y las comparte. (Arendt & Poljak, 2016) Cabe aquí la reflexión acerca de quiénes son los que reciben a los nuevos, a los recién llegados. Pero también resulta necesaria la pregunta por el lugar al que se llega, la referencia a la comunidad académica.



UNIVERSIDAD
NACIONAL DE
SAN MARTÍN

1949-2019
70 AÑOS DE
GRATUIDAD
UNIVERSITARIA

ESCUELA
HUMANIDADES
20 AÑOS

LICH
Laboratorio de Investigación
en Ciencias Humanas



PRIMER CONGRESO INTERNACIONAL DE CIENCIAS HUMANAS

Los profesores universitarios necesitan hacerse conscientes de la importancia del legado cultural, de la transmisión de todos aquellos elementos que ayudan a aliviar la angustia por la existencia. No es sólo una formación instrumental, no se reduce a dotar de las herramientas necesarias para la intervención en un mundo mecanizado y tecnificado, sino la posibilidad de encontrar sentido a lo que uno hace.

“Nuestros mejores profesores tienen que estar dando clases, grandes clases, a los jóvenes que acceden hoy a nuestras universidades. Tienen que abrazar como se abraza una misión el designio de que esos estudiantes aprendan lo que ellos tienen para descubrirles. Tienen que enseñarles, que enamorarlos, que transportarlos a un mundo nuevo” (Rinesi, 2014, p.13)

El trabajo de enseñar implica un compromiso ético y político, es trabajar por la construcción de un mundo mejor. Es asumir el compromiso por acoger, por transmitir legados culturales que favorezcan el desarrollo de proyectos de vida, que permita disponer de un bagaje para incorporar lo nuevo sin disolverse en ello, elaborar elementos que permitan la comprensión del mundo para comprometerse con su transformación. Desde esta perspectiva consideramos que las prácticas de enseñanza no son acciones de aplicación de técnicas para la obtención de un resultado preestablecido. No podemos fabricar un estudiante universitario.

Retomemos el concepto de responsabilidad de los que reciben a los recién llegados, en esta responsabilidad pública radica la ética docente. Es interesante recuperar el sentido de “bienvenida” o “recepción” a los recién llegados a una comunidad académica (Feldman, 2014). Los profesores universitarios tenemos que construir nuestras propuestas de enseñanza desde la perspectiva ética, el concepto de buena enseñanza nos remite al concepto de virtud (Cullen, 2004). No se trata de una acción automática ni natural ni espontánea, está vinculada a la razón práctica (Habermas, 1990) , implica un desarrollo específico, saber elegir deliberando y fundamentando. Elegir el modo de intervenir, para recibir a los recién llegados, como un aspecto de responsabilidad pública del propio trabajo de enseñar.

(...) porque el acto de enseñar, que no se ve ni se toca, pero pesa, abre la responsabilidad por un mundo donde todos podamos respirar la libertad y la justicia. (Cullen, 2013)

La democratización de las universidades, la garantía del efectivo cumplimiento del derecho a la educación requiere de un trabajo de análisis de los dispositivos que



PRIMER CONGRESO INTERNACIONAL DE CIENCIAS HUMANAS

permitan desnaturalizar los sentidos desde los cuáles se construyen. De este modo difícilmente será efectiva una política pública en este sentido, si no logramos transformar los sentidos desde los cuales percibimos, interpretamos y tomamos las decisiones de intervención los diferentes agentes del sistema universitario. Las sociedades del siglo XXI están atravesadas por una gigantesca red de dispositivos (Agamben, 2011), lo que torna cada vez más imperioso el trabajo de análisis. Desde esta perspectiva recuperamos el trabajo de investigar, para ello será necesario tensionar los dispositivos desarrollados a tal efecto. Esta es la responsabilidad ética y social de los investigadores en educación.

La implementación de políticas educativas efectivamente democratizantes del sistema universitario requiere del análisis de los componentes de los dispositivos y sus relaciones. Construir marcos de análisis que favorezca la modificación de las condiciones de posibilidad para la generación de nuevas prácticas. De otro modo quedarán como enunciados de buenas intenciones, librados a la buena voluntad de agentes individuales, pero no lograrán el cometido de democratización del sistema universitario.

BIBLIOGRAFÍA

Agamben, G. (2011). ¿Qué es un dispositivo? *Sociología*, Año 26, N° 73, 249-264.

Agamben, G., & Mattoni, S. (2010). *Infancia e historia: destrucción de la experiencia y origen de la historia*. Buenos Aires; España: Adriana Hidalgo.

Arendt, H., & Poljak, A. (2016). *Entre el pasado y el futuro: ocho ejercicios sobre la reflexión política*. Barcelona: Península.

Badano, M. del R., Bearzotti, N., & Berger, S. (2008). *Políticas, prácticas y saberes sobre el ingreso a la universidad: Carreras de ciencias sociales, humanidades y artes* (Universidad Autónoma de Entre Ríos, Ed.). Concepción del Uruguay, Entre Ríos, Argentina: Paraná, Entre Ríos, Argentina: Universidad Nacional de Entre Ríos; Universidad Autónoma de Entre Ríos.

Benente, M., & Pis Diez, N. (Eds.). (2019). «Donde antes estaba solamente admitido el oligarca»: *La gratuidad de la educación superior, a 70 años (1a edición)*. José C. Paz, Pcia. de Buenos Aires, Argentina: EDUNPAZ Editorial Universitaria.

Bolaña, M. (2006). ¿Un nuevo saber social que tome en cuenta la vida cotidiana? En *La revolución contemporánea del saber y la complejidad social. Hacia unas ciencias sociales de nuevo tipo*.



UNIVERSIDAD
NACIONAL DE
SAN MARTÍN

1949-2019
70 AÑOS DE
GRATUIDAD
UNIVERSITARIA

ESCUELA
HUMANIDADES
20 AÑOS

LICH
Laboratorio de Investigación
en Ciencias Humanas



PRIMER CONGRESO INTERNACIONAL DE CIENCIAS HUMANAS

Bourdieu, P. (2013). Las estrategias de la reproducción social (A. B. Gutiérrez, Trad.).

Bourdieu, P., Dilon, A., & Tovillas, P. (2008). El sentido práctico.

Brenes, A., Rebellato, J. L., Burgueno, M., Casas, A., & Pérez, E. (Eds.). (2009). José Luis Rebellato, intelectual radical: selección de textos. Montevideo, Uruguay: Extensión, Univ. [u.a.].

Buchbinder, P. (2010). Historia de las universidades argentinas. Buenos Aires: Sudamericana.

Coulon, A. (2005) Le métier d'étudiant. L'entrée dans la vie universitaire. Paris: Economica-Antropos, Deuxième Édition,

Cullen, C. A. (2004). Perfiles ético-políticos de la educación. Buenos Aires [etc.: Paidós.

Dewey, J. (2010). Democracia y educación: una introducción a la filosofía de la educación. Madrid: Morata.

Feldman, D. (2014). La formación en la universidad y los cambios de los estudiantes. En Didáctica general y didácticas específicas: la complejidad de sus relaciones en el nivel superior. Villa María: Universidad Nacional de Villa María.

Foucault, M., Varela, J., & Álvarez-Uría, F. (1979). Microfísica del poder. Madrid: Ediciones de la Piqueta.

Freire, P. (2006). Pedagogía del oprimido. Buenos Aires: Siglo XXI Editores Argentina.

Gadamer, H.-G., & Parada, A. (1998). El giro hermenéutico. Madrid: Cátedra.

Galeano, E. (2015). Los hijos de los días. Buenos Aires; Siglo Veintiuno.

Gorostiaga, J., Lastra, K., & Britos, S. M. M. de. (2017). Políticas institucionales para favorecer el acceso y la permanencia en universidades argentinas: Un análisis de cuatro instituciones del conurbano bonaerense. Páginas de Educación, 10(1), 151-173. <https://doi.org/10.22235/pe.v10i1.1363>

Habermas, J. (1990). Conocimiento e interés. Buenos Aires: Taurus.

Kusch, R. (1976). Geocultura del Hombre Americano. Buenos Aires.

Larrosa, J. (2003). La experiencia de la lectura. Distrito Federal: FCE - Fondo de Cultura Económica. Recuperado de <http://public.ebib.com/choice/publicfullrecord.aspx?p=4508464>

Larrosa, J. (2006). Sobre la experiencia. Aloma, Filosofía de l'educació, N° 19, 87-112.

Meirieu, P. (1998). Frankenstein educador. Barcelona: Laertes.

Narvaja. (2017). Esbozo de una pedagogía escolar. 593 Digital Publisher Quito, Año 1- N° 4.



UNIVERSIDAD
NACIONAL DE
SAN MARTÍN

1949-2019
70 AÑOS DE
GRATUIDAD
UNIVERSITARIA

ESCUELA
HUMANIDADES
20 AÑOS

LICH

Laboratorio de Investigación
en Ciencias Humanas



PRIMER CONGRESO INTERNACIONAL DE CIENCIAS HUMANAS

Rebellato, J. L. (2000). Ética de la liberación. Montevideo, Uruguay: Nordan.

RINESI, E. (2014) La Universidad como derecho. In Política universitaria, año I, N° 1, p. 8-14, 2014. Recuperado el 20/08/2018 de https://iec.conadu.org.ar/files/publicaciones/1417195606_1-pu-web-pag-simple.pdf