

**Nombre del trabajo: Los jóvenes y las reflexiones sobre el trabajo intelectual en el proceso de constituirse en estudiantes universitarios**

**Autoría: Aixa Boeykens- Luciana Basso -**

**Institución de pertenencia: Facultad de Ciencias de la Educación Universidad Nacional de Entre Ríos**

**Palabras claves: ingresantes- universidad- lectura- escritura**

**Eje 2: Inclusión. El oficio de estudiante**

**Miradas sobre el trabajo intelectual o el proceso de construirse en estudiantes universitarios**

**Síntesis:**

**En este trabajo buscamos reflexionar en torno al proceso que significa ir construyéndose en estudiantes universitarios/as en el primer año. A partir de un trabajo práctico que interroga qué es el trabajo intelectual reflexionamos en torno a los desafíos que tenemos como comunidad académica para permitir que estos/as sujetos se sumen a la conversación que abren las lecturas y las escrituras de acuerdo a las reglas y complejidades que demanda la universidad.**

\*\*\*\*\*

Nuestra ponencia se enmarca en el proceso de trabajo que engloba el curso de Ambientación a la Vida Universitaria de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Entre Ríos durante el período 2017. Asimismo, esta presentación se enmarca en el Proyecto de Investigación que llevamos adelante denominado “Prácticas de lectura y prácticas de escritura: diálogos epistemológicos”, desarrollado en la misma institución.

El mismo se articula con un trabajo que se ha comenzado en el Área de Métodos y Técnicas del Trabajo Intelectual de la Facultad de Ciencias de la Educación de UNER, en el año 1994. Desde el primer momento, las preocupaciones epistemológicas / metodológicas/ teóricas/ prácticas han ido generando un estilo de trabajo con los/as estudiantes del cual se pueden leer algunos de sus trazos tanto en la planificación del Área, como en la investigaciones realizadas desde 1995 en adelante.

Este proyecto de investigación que componemos, se propone abordar la cuestión de las prácticas de lectura y escritura en las carreras de Ciencias de la Educación y Comunicación Social; reconsiderando las líneas de problematización que inciden en el

tratamiento actual de cada campo disciplinar; así como las condiciones para que estudiantes y docentes de primer año de ambas carreras interroguen y expliciten la relación entre las prácticas de lectura y escritura y las condiciones epistemológicas de áreas disciplinares específicas en las que aquellas se insertan; analizando el juego relacional de lecturas, escrituras y posicionamientos epistemológicos a través de la indagación de propuestas teóricas y experienciales.

### **Los/as ingresantes, el momento inaugural: sus herencias y temores**

Empecemos por ese primer encuentro. Los/as ingresantes —en su mayoría jóvenes que concluyen recientemente la escuela secundaria— están en la Facultad con la intención de estudiar Comunicación Social o Licenciatura o Profesorado en Educación en la Universidad Nacional de Entre Ríos. Podría ser este lugar pero también otra universidad pública argentina.

Tras las presentaciones y un trabajo oral surge la invitación a escribir qué es para el grupo trabajo intelectual. La consigna es que piensen, seleccionen y compartan primero de manera individual y luego grupalmente, qué momentos, personas, situaciones artísticas u otros espacios reconocen como una posibilidad o espacio que les haya facilitado pensar otras cosas; modificar puntos de vista; que les generó placer; que les haya entusiasmado.

En tres semanas —cuando finalice el ciclo de ambientación que se dicta en la Facultad de Ciencias de la Educación de la UNER— se encontrarán con ese primer texto para volver a mirarlo y producir otro-. Entonces tendrán que volver a responder a la misma pregunta. ¿De qué modos, luego de ese tiempo y escrituras compartidas, cada sujeto da cuenta de cómo entienden al trabajo intelectual? ¿Hubo en ese espacio-encuentro compartido entre sujetos estudiantes y estas profesoras una experiencia que ayudó a ampliar o modificar esas líneas de la primera producción escrita? ¿Hubo, en el sentido que plantea Larrosa, una experiencia -no como aquello que pasa- sino como algo que ayuda a modificar al sujeto en tanto tiene efectos subjetivos; en tanto lo forma, transforma o de-forma; en tanto lo modifica? (1998, p. 453)

**Entre el lugar de las profesoras y profesores de secundaria y los temores a la “capacidad intelectual” que rondan**

Por qué están en esta Facultad. Qué hizo que eligieran esta u otra formación. Qué identifican como trabajo intelectual en tanto propuesta o actividad de su recorrido que les haya producido entusiasmo, les haya conmovido o ayudado a pensar de otros modos.

Las biromes van de un lado a otro. Apenas sirven para disimular la expectación de lo inaugural. Se adivina en algunos gestos el desconcierto: si ese es el lugar, si esa es la opción, si esa es la Carrera. Las carpetas y cuadernos por ahora están en blanco. Expectantes. Con miedo en algunos casos, con mucha confianza, en otros.

Comienza entonces la propuesta de que narren una experiencia sobre el trabajo intelectual y cómo creen que será este primer año en la universidad.

De la diversidad de respuestas, dos se encontrarán como recurrentes. En su mayoría el grupo de jóvenes destaca experiencias de trabajo en la secundaria que les resultaron significativas. También valoran a sus profesores/as de nivel medio que les contagiaron entusiasmo por distintas disciplinas y les invitaron a continuar estudiando en la universidad.

En ese tránsito entre la secundaria y la universidad, la figura de esta institución educativa y el cuerpo de docentes da cuenta del valor que tiene en los/las jóvenes esa trayectoria de nivel medio. Es ese espacio educativo —además de la familia en algunos casos— lo que resulta decisivo para acompañarles en la curiosidad de animarse a inscribirse en una facultad, de animarse a ver qué hay después de que concluye el sexto o quinto año; a buscar maneras de ir construyendo un proyecto de vida.

Ocupando el aula de la universidad —motivados/as por esa decisión que tomaron, aunque sea provisoriamente, de estar allí— se abre una nueva etapa con desafíos distintos. Y surge entonces el segundo aspecto que nos llamó la atención de las producciones escritas en ese primer día de clases relacionadas con el temor respecto a “si van a poder”. Esto es, si van a poder “entender” y resolver la lectura y escrituras que demanda el mundo académico; si van a poder sostener el deseo de lo que significa aproximarse a esas reglas nuevas; si van a poder...

Entre las preocupaciones se entretajan preocupaciones en los que el temor se erige como un problema individual. “¿Seré inteligente?”; “¿Estaré a la altura de lo que proponen las cátedras?”; “¿Tendré capacidad intelectual para estar aquí?”; “Cuándo termine de estudiar: ¿tendré trabajo para poder vivir de esto?”; “¿Podré ‘bancarme’ el estudio durante tanto tiempo?”

Los interrogantes son válidos, sin dudas, y ahí están las dificultades del día a día que muestran las desigualdades y problemas que para unos/as más; otros/as no tanto y algunos/as menos, resulta vivir el día a día. Ingresantes y profesoras estamos en ese espacio que es la universidad pública en el que —no obstante todas estas dificultades—continuamos produciendo conocimiento, investigando, haciendo extensión.

Es ahí donde esos temores recurrentes que expresa el grupo ingresante de primer año nos convoca como profesoras y profesores, como comunidad académica, a ser conscientes de los modos en que acompañamos a los estudiantes en la universidad. Además de los dispositivos de becas, de tutorías que se ponen en práctica en distintas instituciones, hay una responsabilidad en los modos de enseñar y aprender que nos desafía cotidianamente. Más allá de la decisión personal de querer estudiar; hay también como comunidad universitaria una responsabilidad colectiva para acompañar ese recorrido que no deposita el “éxito” o “fracaso” en una dimensión solamente individual. Los compañeros/as de estudio; las amistades que se forman en la vida universitaria en el sentido que analiza Carli<sup>1</sup> y las maneras en que transmitimos y compartimos el conocimiento; resurgen aquí como dimensiones que acompañan la posibilidad de ir constituyéndose en “sujeto universitario”.

Si sostenemos que al igual que el nivel inicial, primario y secundario, la educación superior es también un derecho; nuestro modo de pensar la vida colectiva demanda interrogarnos cómo nos desenvolvemos y qué estrategias ponemos en juego para garantizar estos derechos y, también, las obligaciones que devienen de éstos.

Aquella universidad cerrada que formaba elites se reformula en nuestro siglo como un espacio del sistema educativo que —junto con los otros niveles son parte de la esfera pública, del bien común.<sup>2</sup> En Argentina, nuestro sistema educativo se asienta sobre el orgullo y prestigio de tener una universidad pública de acceso gratuito que

---

<sup>1</sup> Tomamos la hipótesis que desarrolla Carli, Sandra (2006) en su ensayo “Figuras de la amistad en tiempos de crisis: la universidad pública y la sociabilidad estudiantil” publicado en *Educación: figuras y efectos del amor*. Del estante editorial. P.99-108. Buenos Aires

<sup>2</sup> Tomamos aspectos planteados en el artículo de Boeykens A. “El ejercicio del derecho a la educación en la formación universitaria a partir de una propuesta de extensión”, publicado en la Revista *+E Integración, Docencia y Extensión*, número 6, enero-noviembre 2016 de la Universidad Nacional del Litoral. ISSN N°: 2250-4591 / Año. 2015 / N° 5 (Edición impresa) / ISSN N°: 2346-9986 / Año. 2015 / N° 5 (Edición digital), pps 416-421.

reconoce sus fundamentos en lo que estableció la Reforma Universitaria de 1918: autonomía universitaria; cogobierno; acceso a la docencia por concursos de oposición; periodicidad de las cátedras; desarrollo de investigación y extensión. Ahora bien, es necesario que pensemos cómo esos principios fundamentales de nuestra universidad se materializan, se tornan en acciones concretas que permiten a estos y estas, que están hoy aquí, sujetos estudiantes que se apropien de este espacio que es un bien social que les pertenece.

La obligatoriedad del sistema secundario que comenzó a regir en 2006 con la Ley de Educación Nacional n° 26.206 nos interpela como comunidad universitaria puesto que hay otros sectores sociales que ahora acceden a ella y que anteriormente lo hacían en menor medida. Es también una obligación nuestra, docentes de la universidad, interrogarnos por los modos con que enseñamos y las políticas educativas para ser capaces de que se garanticen los derechos y obligaciones de poder estudiar y de lograr brindar la más alta calidad para todas las personas que se acercan a nuestras instituciones.

### **Dar a leer, acompañar en la escritura**

Estamos entonces en estos encuentros inaugurales entre quienes llegan y quienes recibimos. Estamos en esos desafíos en que buscamos estrategias para acompañar a ingresantes de primer año en esa filiación simbólica que les permita ir convirtiéndose en sujetos de la universidad capaces de interpretar y proponer, de pensar y actuar.

En esa hospitalidad a la que convoca el recibir a quienes llegan a la Facultad, en el caso de la cátedra de Métodos y Técnicas del Trabajo Intelectual la pregunta indaga en torno a los modos en que ayudamos a leer y a escribir.

Comienza entonces el tiempo de lectura y escritura. En ese espacio público universitario nos encontramos para compartir diálogos nuestros y de diferentes autores en torno a los modos de conocer y construir conocimiento en la universidad; a los modos de leer y escribir; personas con trayectorias escolares distintas; provenientes de sectores sociales diferentes; lugares de orígenes diversos; perfiles variados y expectativas disímiles.

Y avanzamos entonces con el encuentro que constituye dar a leer. No para pretender transmitir linealmente el saber que supuestamente la profesora ya tiene sino

como un modo en que como profesoras y profesores compartimos perspectivas y saberes; transmitimos inquietudes en torno a lo que plantean distintos autores.

En términos de Larrosa,

*“ (...) enseñar a leer no es oponer un saber contra otra saber (el saber del profesor contra el saber del alumno aún insuficiente), sino colocar una experiencia junto a otra experiencia. Lo que el maestro debe transmitir es una relación con el texto: una forma de atención, una actitud de escucha, una inquietud, una apertura. No es sólo dejar que los alumnos lean, sino hacer que la lectura como experiencia sea posible” (Larrosa, p.34)*

Compartir los modos de lectura y escritura en el mundo académico para posibilitar que se apropien del mismo, es en cierta manera la posibilidad de acompañar al grupo en esa filiación simbólica necesaria para “apropiarse”, para “poder ser cuerpo” con el aprendizaje de la universidad. Filiación simbólica doble que permite ir convirtiéndose en “sujeto universitario” capaz de interpretar y proponer, de pensar y actuar.

En los modos en que damos a leer podemos pensar con Larrosa que la interpretación de lo que propone la bibliografía se torna experiencia cuando es posible atribuirle un sentido en relación a nuestra propia existencia; en relación a cómo se reactualiza desde el presente.

Para ello, propone este autor, se debe subrayar la diferencia entre el pasado y el presente con vistas a producir un efecto de desfamiliarización con respecto a la mismidad y a nuestro mundo, evitando toda relación de continuidad. (Larrosa, p. 418)

### **Tomar la palabra, escribiendo**

*“Yo me doy cuenta de que el trabajo intelectual es lo que te hace trabajar la mente, que genera diálogos adentro nuestro. Y que esos diálogos no se terminan ahí, porque la lectura causa “conmoción”, y avanza más allá del texto cuando te dan ganas de escribir a vos, o de seguir investigando”(Jeremías, ingesante 20017 de Comunicación Social).*

*“Pienso, ahora, que el trabajo intelectual no es solamente lo que sabemos sino lo que somos; porque nos cuestiona la autoconciencia, y lo aprendemos a hacer con lo que nos va pasando en la vida. No es de apropiación sino de escucha, y va*

*conformando además nuestro modo de ser” (Victoria, ingresante 20017 de Ciencias de la Educación).*

*“La profesora que me ayudó a elegir esta carrera, hacía que fuera fácil estudiar inglés, te contagiaba ganas, porque lo hacía con mucha pasión. Yo creo que esa sensación de pasión es fundamental para el trabajo intelectual, porque no es solamente estudiar, leer y escribir. Es hacerlo porque te apasiona y para poder crear” (Paula, ingresante 2017 de Ciencias de la Educación)*

Estas citas, escritas por Jeremías, Victoria y Paula, hablan desde un espacio nuevo y propio que comienzan a desandar luego de ese tiempo-experiencia que significó el encuentro de ambientación. El ejercicio de leerse y reescribir, resulta interesante en términos de estrategia, pero sobre todo en términos de práctica: un volver a pensarse desde un espacio subjetivo que ha mutado, que está en tránsito, y que se reconoce en construcción.

Como sostiene Berger (1979) el acto de escribir no es más que el acto de aproximarse a la experiencia sobre la que se escribe; del mismo modo, se espera que el acto de leer el texto escrito sea otro acto de aproximación parecido.

Desde la cátedra de Métodos y Técnicas del trabajo Intelectual sostenemos que no es sólo lo puramente intelectual lo que se pone en juego en el ingreso a los estudios superiores. Existe sin duda, una infinidad de acciones vinculadas con otras dimensiones de actuación y de fuerte compromiso de los sujetos.

Este posicionamiento implica pensar las experiencias de trabajo intelectual en las carreras de Ciencias de la Educación y Comunicación Social como prácticas que se articulan en un territorio en el que se entremezclan, a veces conflictivamente, las modalidades de lectura y de escritura de tradiciones –epistémicas, estéticas y profesionales- diversas. Estamos convencidas de que se juegan allí los afectos, las representaciones, las vinculaciones sociales, las expectativas, en síntesis, la construcción de un proyecto / trayecto con miras a un futuro deseado. Y es por lo mismo que nos interesa fundamentalmente subrayar que en el ejercicio de esa construcción, la institución juega un rol importantísimo ya que, es su compromiso y responsabilidad, la primera imagen que se presenta a los que comienzan a transitarla. Que el futuro sea una construcción posible.

**Bibliografía:**

Berger, Peter. (1979): “La construcción social de la realidad”. Amorrortu Editores.  
Sexta Reimpresión

Boeykens, Aixa. (2016): “El ejercicio del derecho a la educación en la formación universitaria a partir de una propuesta de extensión”, publicado en la Revista +E Integración, Docencia y Extensión, número 6, enero-noviembre 2016 de la Universidad Nacional del Litoral. ISSN N°: 2250-4591 / Año. 2015 / N° 5 (Edición impresa) / ISSN N°: 2346-9986 / Año. 2015 / N° 5 (Edición digital), pps 416-421.

Carli, Sandra. (2006): “Educar: figuras y efectos del amor”. Del Estante Editorial.  
Buenos Aires.

Larrosa, Jorge. (1996): La experiencia de la lectura: estudios sobre literatura y formación. Laertes. Barcelona.