

Adscripción a la docencia en la carrera del Profesorado de Inglés: práctica de afiliación y de formación docente

Verónica Beatriz OJEDA* y Luciana Lourdes SALANDRO**



Detalle *ST*, fotografía.
Emilia Gaich

Resumen

En la última década, ha habido un notorio incremento de la cantidad de estudiantes que ofrecen asesoramiento y orientación de pares bajo la figura de adscriptos a la docencia en el marco de la carrera del Profesorado de Inglés de la UNMDP. Por ello, intentaremos interpretar la tarea del adscripto en tanto experiencia de aprendizaje-servicio o experiencia de conocimiento. Esta investigación se focaliza en dos cuestiones medulares. Por un lado, trataremos de analizar las prácticas que conducen a la afiliación tanto intelectual como institucional, no sólo de los estudiantes que reciben el acompañamiento de los adscriptos sino también para los propios adscriptos. El segundo aspecto a indagar es el concepto de práctica. A través de una encuesta y grupos focales a los adscriptos del ciclo lectivo 2015, intentamos interpretar el carácter formativo recíproco de estas prácticas para los actores sociales en cuestión.

Palabras clave: Adscripción a la docencia; procesos afiliatorios; practicum

Teaching assistants in the english teacher education program: student affiliation and teacher training practice

Abstract

In the last decade, there has been a considerable increase in the number of student assistants who participate in different subjects offering peer-assessment and guidance among the students at the Teacher Education Program at the UNMDP. Therefore, we are interested in interpreting the student assistant participation as a powerful learning experience from the student perspective. This research project is focused on two main aspects. The first one is the affiliation processes that student-assistants go through; and the second one is the concept of practice. Through interviews in focus groups to all the student-assistants who participated in this experience in 2015, we intend to understand the reciprocal fashion in which these practices influence both students in general and student-assistant themselves.

Key words: Student assistants; affiliation processes; practicum

* Docente del Profesorado de Inglés,
Departamento de Lenguas Modernas
Grupo GIEEC, (CIMEd, CLACSO)
Facultad de Humanidades-Universidad
Nacional de Mar del Plata - Funes 3350
- Doctoranda en Humanidades y Artes
con mención en Ciencias de la Educación
(UNR). Argentina | vojeda@mdp.edu.ar

** Departamento de Lenguas Modernas
Grupo GIEEC, (CIMEd, CLACSO)
Facultad de Humanidades-Universidad
Nacional de Mar del Plata - Funes 3350
- Doctoranda en Humanidades y Artes
con mención en Ciencias de la Educación
(UNR). Argentina |
lucianasalandro@hotmail.com

Introducción

Pensar la universidad pública supone explorar los complejos procesos de identificación que ligán a los estudiantes con los profesores, con los pares, con el conocimiento y con la institución en sentido amplio.

Sandra Carli, 2014

En el presente artículo intentamos indagar acerca de la experiencia de adscripción a la docencia por parte de estudiantes de la carrera del Profesorado de Inglés perteneciente a la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Mar Del Plata. Primeramente, es necesario definir la práctica institucional “adscripción a la docencia”. La Ordenanza de Consejo Académico N°1805 del año 2007 habilita a los estudiantes a que puedan participar en tareas docentes y/o de investigación. Dicha reglamentación contempla que los estudiantes que optan por realizar actividades de adscripción puedan hacerlo, siendo las mismas absolutamente ad honorem. Como parte de la experiencia de adscripción, los estudiantes participantes asisten a clases, participan activamente en las cátedras de las asignaturas y llevan a cabo distintas tareas, tales como ofrecer tutorías e instancias de práctica adicionales a las establecidas en el currículum de las asignaturas en cuestión, responder preguntas de distinta índole a los estudiantes o reunirse con los estudiantes para evacuar dudas, por mencionar sólo algunas. Es pertinente aclarar que tanto la participación estudiantil como la apertura de los equipos de cátedra a recibir adscriptos a la docencia son de carácter voluntario.

Dentro de un marco conceptual, la adscripción podría encuadrarse en la noción de “educación experiencial” (Kolb, 1984). Esta estrategia de enseñanza fuera del aula está destinada a relacionar el aprendizaje académico con la vida cotidiana y propone a los estudiantes desarrollar tareas en las que pondrán a prueba los conocimientos teóricos que poseen, evaluarán el alcance de sus acciones y enriquecerán esos conocimientos y habilidades, al mismo tiempo que identificarán nuevos problemas (Camilloni, 2010). La Profesora Camilloni ha delineado algunos rasgos del aprendizaje-servicio: se desarrollan fuera del aula y se relacionan con las motivaciones de los estudiantes que-

nes poseen cierta autonomía en los modos de participación. De la misma manera, integran el aprendizaje y el desarrollo personal y son diseñadas y evaluadas por la universidad.

Dentro de la educación experiencial, la adscripción se acerca al dispositivo de aprendizaje-servicio, experiencia en respuesta a una demanda de la comunidad, en este caso, la propia comunidad universitaria. Quienes participan en este tipo de experiencias ponen en juego sus conocimientos éticos y valores, sus destrezas y sus habilidades (Camilloni, 2010). Entonces, al ser una práctica que sólo algunos estudiantes deciden experimentar, nos interesó explorar cuestiones acerca de esta instancia en tanto experiencia facilitadora de procesos afiliatorios a nivel institucional, académico y discursivo por parte de los adscriptos, así como también como práctica profesionalizante y su relación con el conocimiento en general y los campos disciplinares en particular. Al decir de Carli: “Las identidades de los estudiantes se han configurado en una trama de vínculos complejos en espacios de sociabilidad y redes de relaciones generacionales e intergeneracionales, en las fronteras porosas y abiertas de las instituciones públicas en la Argentina” (2014, p. 44).

Esta investigación, encuadrada en la indagación situada en historias del presente de la experiencia universitaria, en un tiempo y espacio determinado (Carli, 2014), tiene como objetivo primordial no sólo explorar e interpretar las dinámicas interpersonales entre alumnos y adscriptos como un modo de constitución de subjetividad estudiantil, sino también, indagar sobre el valor formativo de la experiencia de adscripción.

Metodología

La presente investigación educativa se encuadra dentro del enfoque cualitativo (Creswell, 2003). Particularmente, se tratará de un estudio biográfico-narrativo (Bolívar, Domingo y Fernández, 2001). En cuanto al contexto, se tomó en cuenta al universo de alumnos que se adscribieran a docencia en el ámbito del Profesorado de Inglés de la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Mar del Plata. Se hizo un recorte en el que sólo se incluyen los estudiantes ya que estos, y no de la misma manera los graduados, pueden dar cuenta del impacto que puede tener la ex-

perencia de adscripción a la docencia en su vida universitaria como alumnos actuales de la carrera (Valles, 1999, p. 96).

La encuesta inicial, proporcionada a la totalidad de alumnos adscriptos, fue realizada con el propósito central de indagar sobre las reflexiones de los estudiantes participantes y sus experiencias de aprendizaje recíproco. En este instrumento se exploraron cuestiones generales, tales como las motivaciones de los estudiantes para realizar la experiencia de adscripción, el recorte sobre el cual ellos focalizaron las tareas dentro de la asignatura, la manera en la que los adscriptos consideran que los estudiantes han aprovechado su contribución y el sentido en el que el estudiante supone que la experiencia de adscripción ha contribuido a su formación como estudiante de la carrera y futuro docente. De un total de veinte alumnos, la encuesta proporcionada de forma virtual fue respondida por dieciocho participantes.

A partir de los resultados arrojados, se diseñó un nuevo instrumento con preguntas. El mismo fue puesto en práctica con los estudiantes de manera grupal, por cuestiones de factibilidad, con el objetivo no sólo de indagar sobre aspectos puntuales sino también de enriquecer la experiencia y el análisis a partir de la interacción entre los pares adscriptos.

A tales propósitos, se llevaron a cabo cuatro grupos focales de un promedio de cuatro participantes cada uno. Vale aclarar que las categorías emergentes fueron encontradas en la totalidad de las entrevistas grupales realizadas. Recuperar la perspectiva de los estudiantes y acercarnos a sus narrativas nos permitió comenzar a comprender aspectos medulares de la vida universitaria, especialmente aquellas dinámicas de los trayectos estudiantiles en relación con sus pares, docentes, el conocimiento y la institución.

El oficio de estudiante

Como lo pone de manifiesto la literatura especializada, los estudiantes universitarios no reciben el estatus de tales sólo por el hecho de inscribirse y comenzar una carrera universitaria. Lograr la condición de “estudiante” es producto de un entramado de complejos procesos psicosociales. En este tejido de complejidades se ponen en juego una multiplicidad de factores de la esfera de lo personal, lo interpersonal,

lo disciplinar, lo institucional, lo académico y lo político, entre otros. Desde hace décadas, interpretar el mundo de los estudiantes ha sido de interés para los investigadores de diferentes lugares y con enfoques variados.

Desde la tradición anglosajona, los estudios han estado vinculados principalmente a interpretar el abandono y el fracaso académico (entre otros Tinto, 1998; Braxton, 2008). Ken Bain (2012), llevó a cabo algunas investigaciones más íntimamente relacionadas con otros factores de orden personal, interpersonal y pedagógico-didáctico.

Desde la tradición francófona, existe un recorrido más extenso con aportes significativos en este campo de estudios. Los investigadores franceses han comenzado a mirar el fenómeno desde una perspectiva social y, más recientemente, estudiantil. Desde la década del 60, con la categoría de “herederos” de Bourdieu y Passeron, las investigaciones se relacionaban con la pertenencia a una élite social e intelectual, con un “capital escolar y cultural” que garantizaba de algún modo que llegara el estudiante “ideal” a las aulas universitarias francesas. (Bourdieu y Passeron, 2003; Bourdieu, 2008).

En estudios más recientes en Francia, las investigaciones han puesto la lupa sobre la relación entre éxito académico ligado a las condiciones de adaptabilidad y aculturación al medio universitario por parte de los estudiantes, es decir, el desarrollo de estrategias que permiten a los sujetos adentrarse en “el oficio de estudiante” y a la “afiliación intelectual e institucional” (Coulon, 1995; Lagendre, 2003).

El éxito en la universidad, al decir de Coulon, dependería entonces de un proceso de dominio de los contenidos universitarios y un aprendizaje de las normas del nuevo mundo de la universidad (Coulon, 1997). El investigador sostiene que el estatus de “estudiante universitario” no lo otorga la inscripción a la universidad, sino que dicho estatus se adquiere una vez transcurrida cierta temporalidad. Coulon distingue tres etapas en el proceso de afiliación de los estudiantes universitarios. A una primera fase la denomina tiempo de alineación, en la que el estudiante ingresa a un mundo desconocido, atraviesa de un estatus social a otro, se evidencia un quiebre con el mundo anterior; un segundo momento sería el tiempo de aprendizaje, en el cual se evidencia cierto dominio de reglas institucionales y se definen estrategias y una progresiva adap-

tación; y por último, se produce el tiempo de la afiliación, en el cual se manifiesta un amplio dominio de las reglas institucionales. El autor se refiere a este aprendizaje como al “oficio de estudiante”. Si el pasaje es exitoso, el individuo progresa de su condición de novato a la condición de aprendiz y luego se considera “miembro afiliado”. Asimismo, el investigador también incorpora el concepto de “afiliación intelectual o cognitiva”, la cual hace referencia a la comprensión de lo que se espera de él por parte de los profesores y de la institución. Estas dos formas de afiliación no se desarrollan necesariamente de manera simultánea (Coulon, 1997). De igual manera, Dubet (2005) sostiene que el devenir en estudiante implica también una socialización cultural, la cual se desarrolla de diversas maneras, condicionada y atravesada no sólo por el capital familiar y cultural de los estudiantes, sino también por el área de estudios.

En la región, las investigaciones sobre la vida estudiantil han estado vinculadas a la esfera política e institucional en general, como el desgranamiento de la masificación de la matrícula, la política estudiantil, el ingreso irrestricto (entre otros, Chiroleu 1999; Ezcurra, 2011, Gluz, 2011) y al estudiante como actor institucional (entre otros, Carli, 2014; Casco, 2005; Pierella, 2014). En este contexto, se evidencia un giro en los intereses investigativos desde la interpretación del abandono y el fracaso estudiantil hacia una preocupación por comprender la vida de los jóvenes en la Universidad y la retención o permanencia.

En este trabajo, entonces, tomaremos las categorías de “oficio de estudiante” y “afiliación institucional” de los investigadores franceses mencionados más arriba, como así también los aportes de los investigadores regionales acerca del estudiante como actor institucional. Nos proponemos interpretar los procesos filiatorios de los adscriptos a la docencia en el Profesorado de Inglés.

La experiencia de adscripción y los procesos filiatorios: nuestra interpretación

Una de nuestras preocupaciones se centra en comprender las dinámicas y prácticas de la cotidianidad institucional -situada y contextualizada- a partir de un análisis teórico y empírico. Desde esta lógica, abordaremos esta indagación

con el foco puesto en los estudiantes que optan por atravesar la experiencia de adscripción para comprender las particularidades que asume el tránsito por la universidad. En consonancia con Carli: “Se trata entonces de ahondar en los marcos reguladores de la experiencia estudiantil, pero también en los discursos y prácticas singulares de los jóvenes en determinadas épocas y universidades.” (Carli, 2014, p. 13).

Por su parte, Miriam Casco (2005) sostiene que la afiliación es una especie de “aculturación”, que para el estudiante significa la “ruptura con un pasado inmediato y el enfrentamiento con un futuro todavía opaco” (Casco, 2005, p. 4). La investigadora alude a tres reglas de las cuales depende la afiliación intelectual. La primera norma implica “entrar al mundo de las ideas” (Casco, 2005), acercándose a la realidad desde una lógica de modelos racionales. La segunda regla, implicada en la anterior, requiere la “utilización de categorizaciones propias del mundo intelectual” (Casco, 2005, p. 4), al decir de Coulon “cuando se categoriza el mundo de la misma manera en que lo hacen los semejantes, se es reconocido como un miembro competente” (1996 p. 5). La tercera pauta implica “mostrar el dominio del trabajo intelectual”. Ser considerado “miembro afiliado” exige exhibir “marcadores de afiliación”, que ponen en manifiesto dicha condición (Coulon, 1995; Lagendre, 2003) Entre ellos, los “marcadores de afiliación discursiva” son medulares; ni bien los estudiantes comienzan a transitar la vida universitaria son puestos a prueba como lectores y escritores en un contexto comunicativo completamente nuevo para ellos, transitan una “aculturación a los discursos universitarios” (Carlino, 2005). Una de las adscriptas comparte su experiencia y aclara: “Yo siendo adscripta he aprendido más todavía que siendo alumna... Lo leí, lo entendí, lo internalicé y lo conecté con conocimientos previos y lo pude llevar a cabo en la producción de una clase...” Claramente, esta evidencia del aprendizaje autorregulado y esta metalectura que la adscripta hace de su experiencia de aprendizaje durante la adscripción son signos de afiliación discursiva. Durante las entrevistas en los grupos focales, tres de las estudiantes adscriptas comentan:

1. En mí, eh... me sentí, o sea, me sentí mucho más parte de... de la carrera. Porque sentí que estaba contribuyendo a otros fu-

turos profesores de inglés y a la vez me sentí parte... no por un sentido de superioridad, pero parte de los docentes, y... y me gustó, haber alcanzado eso aunque sea. Eh... así que en ese sentido sí me sentí mucho más parte del profesorado de inglés.

2. Tal cual. No me sentí tan anónima, tan número. Antes capaz, es como que... si, es eso. Antes me sentía como un número más, eh... pero ahora me sentí más... como un trato mucho más personal, ves al docente más como un par.
3. Yo te iba a decir la frase “te pones un poco más la camiseta.” Te pones la camiseta. A mí me pasaron dos cosas: primero que las... a veces las (materias) pedagógicas son criticadas un montón, eh... y también está este fantasma que... está este sentido de bueno a las pedagógicas se las critica y aparte de eso... esto de todas las críticas en general que se hacen a la universidad, entonces me pasaban dos cosas: primero que yo veía cosas que los alumnos veían como incomprensibles o “cómo puede ser que el docente haga esto” y había un trasfondo de por qué lo hacían entonces, si, es como... te pones más la camiseta, me entendés, “no chicos entiendan esto está bien aunque a vos te

parezca ahora que está mal.” Y también a la [institución] de la nacional en general cuando se querían cambiar de institución por frustración, viste como que no.

En este intercambio se pone de manifiesto la potente dimensión formativa de la práctica de adscripción, en tanto experiencia de reflexión y aprendizaje. La segunda adscripta en intervenir destaca el valor de pertenecer, el cual parece ser habilitante de un sentido de formar parte de un colectivo, el que conforman los docentes y estudiantes del profesorado de inglés. Asimismo, narra la importancia de cobrar singularidad a partir de sentir que adopta una nueva identidad en el espacio universitario. Este es un rasgo destacado en la mayoría de los entrevistados. Otra de las adscriptas entrevistadas agrega:

Había... clases, horarios en los que por ahí... el profesor me permitía dar la clase casi conjuntamente, o sea, “bueno, vos acotá”, me decía eh...”aportá”, bueno, “interrumpime”, y bueno, en otras situaciones no pero aun así me re sorprendí del trato...del trato de los profesores, eh...

En el caso de la tercera adscripta en intervenir, se manifiesta la dimensión institucional.



S/T, fotografía. Emilia Gaich

Si bien evidencia padecer dificultades, también parece poseer una alta valoración con respecto al nivel académico y formativo de la carrera.

Esta experiencia también permite a los participantes reconocerse como miembros competentes en el uso de las normas y los nuevos discursos disciplinares y discursos universitarios. Este auto reconocimiento es favorecido por su rol de mediadores entre los estudiantes que cursan la asignatura a la cual ellos se adscriben y sus procesos filiatorios. Una de las adscriptas da cuenta de ello:

La adscripción es como que te deja ser un poquito más parte de la carrera desde otro lado, teniendo contacto con todos los profesores, y además sabiendo que podés ayudar a chicos que capaz que si no los ayudás dejan la materia. Conviene esta relación con alguien que no sea un profesor sino que sea un estudiante y estuvo en ese lugar no hace mucho.

Evidentemente, los adscriptos, quienes en muchos casos evidencian ser miembros afiliados, posibilitan la afiliación institucional y académica de aquellos estudiantes que aún están transitando por procesos filiatorios previos. En los primeros tiempos, es frecuente que los estudiantes desconozcan los regímenes de correlatividades, tengan dificultades en la organización en el estudio o en establecer prioridades, con serias consecuencias en relación al rendimiento. Se podría decir, entonces, que los sujetos que realicen experiencias de adscripción se pueden considerar mediadores en la construcción del “oficio de estudiante”, un rol de suma importancia no sólo en la esfera personal e interpersonal, sino también para los intereses institucionales, ya que se evitan demoras significativas en avanzar en el cursado de las asignaturas e incluso en el desgranamiento de los grupos.

Dimensión de coformador tanto del equipo docente como de la propia UNMDP

La tercera dimensión que esta investigación nos invitó a explorar es el concepto de práctica en particular. Se vuelve complejo proveer una simple definición de este término dado que ha sido tarea de diversos autores a lo largo del

tiempo, por lo cual es posible señalar que la idea de práctica está íntimamente ligada a la concepción del mundo que pueda tenerse en un periodo determinado. A fines del presente trabajo, acordamos con la postura de Sanjurjo *et al* quienes sostienen que “las prácticas son producto de un complejo proceso de elaboración de parte del que las lleva a cabo, quien pone en juego sus conocimientos, creencias, valores al momento de realizar opciones prácticas.” (2014, p.15).

En relación a la práctica y su carácter reflexivo en particular, Donald Schön (1992) establece la diferencia entre reflexionar *en* la acción y reflexionar *sobre* nuestra reflexión en la acción, a fines de que se pueda producir una buena descripción verbal de la práctica. En el caso de los estudiantes entrevistados, muchos manifiestan haber tomado conciencia sobre ciertos procesos de enseñanza y de aprendizaje a partir de la experiencia de adscripción. En palabras de una de las estudiantes:

Yo creo que observando las clases se puede aprender mucho. (...) DG tiene alguno de esos juegos en donde dice “bueno, ahora se paran todos y”...no se...”tratan de tocarse la nariz” (risas) y es como que viene *re-out of the blue (de la nada)*, no se lo ven venir y funciona. (...). Y después se concentran y es como que...no se...son esas técnicas chiquititas que supongo que las obtienen a través de los años. Como que está muy bueno para aprender cosas de *class management (manejo de clase)*. Sirve mucho para eso.

A partir del relato de la estudiante entrevistada, se ponen de manifiesto aspectos clave en relación con la reflexión *en* la acción y la reflexión *sobre* la acción que los estudiantes en el espacio de adscripción llevan a cabo. Desde la puesta en valor que la estudiante hace sobre la instancia de observación, es posible tomar esta instancia como un diálogo no verbal entre la docente mencionada y la adscripta dado que la entrevistada valora este espacio como un modelador del cual aprender estrategias para poner en práctica, aspectos que no necesariamente se aprenden en el trayecto pedagógico sino que “se obtienen a través de los años”.

Resulta de central importancia para el presente trabajo otro aporte de Schön quien introduce el espacio de *prácticum* para referir a

una de las posibles maneras en la cual los futuros profesionales pueden aprender su práctica (1992, p. 45). La experiencia de adscripción en la universidad representa un espacio de “*prácticum*” dado que los estudiantes adscriptos aprenden de los docentes más experimentados que los acompañan en las materias en las que participan.

De acuerdo con Schön, la importancia de este espacio se centra además en que: “En un contexto que se aproxima al mundo de la práctica real, los estudiantes aprenden haciendo” y elabora: “En otras palabras, aprenden haciéndose cargo de proyectos que simulan y simplifican la práctica.” (1992, p. 47). Tal es el caso del formato de tutorías a cargo de los alumnos adscriptos quienes están habilitados para ofrecer encuentros fuera de los horarios de clase con los estudiantes que cursan la materia en una especie de clase informal en la que los participantes a cargo tienen la posibilidad de evacuar dudas o dar práctica adicional sobre temas en particular que los estudiantes requieran. Las tutorías están a cargo exclusivamente de los estudiantes con tareas docentes quienes las planifican, y gestionan en forma autónoma teniendo libertad en la toma de decisiones, aunque con la guía de los docentes, sobre la secuenciación y tipo de actividades a ofrecer. Si bien no se trata de clases formales ni obligatorias, los estudiantes que se adscriben a las materias son responsables de este proyecto que toman como propio y llevan a cabo prácticas pre-profesionales en el ámbito de la educación superior. Referido a este aspecto, una de las adscriptas expresa:

Los ayudamos un montón a los chicos porque era una materia de primer año y... y fue reútil e intentábamos, eh... también “meterles” algunos otros conceptos que les iban a servir para materias próximas que por ahí si la hacían de golpe a la otra les iba a resultar muy chocante. Y después en cuanto a lo pedagógico, yo intentaba con lo poco que había adquirido hasta ese momento ponerlo en práctica y experimentar un poco lo que era acá en la universidad.

A través de las palabras de la alumna, se observa su pensar el espacio de tutorías como una manera de cooperar con los compañeros y, además, de poner en práctica los estudiantes

adscriptos lo adquirido en el trayecto de la carrera hasta el momento.

Schön hace especial hincapié en la caracterización del *prácticum* reflexivo el cual incluye formas particulares de ver, pensar y hacer. Uno de los aspectos cruciales en la construcción de este espacio lo constituye el diálogo entre el profesor tutor y el practicante. Este diálogo funciona como reflexión en la acción recíproca. En esta línea, una de las alumnas explica su diálogo con las docentes de la cátedra a la que se adscribió:

Están muy coordinadas entre ellas y es como que te incluyen y te hacen sentir parte de esa coordinación. Si hay reuniones de cátedra dicen “bueno, esta es la manera en que vamos a...”. Bueno, vos vas a la reunión de cátedra y te explican cómo trabajar el cuatrimestre o cuál es el objetivo que ellos tienen al final del cuatrimestre. Y...que vos en base a eso trabajes teniéndolo en cuenta...Pero, dentro de, digamos, de los parámetros de ellas, te dan mucha libertad. Eso me gusta.

Desde el sentido de pertenencia e inclusión que se le otorga al adscripto en la materia, se pautan parámetros claros de trabajo dentro de los cuales, mediante el diálogo, se generan libertades de acción para que el estudiante pueda llevar a cabo su práctica profesionalizante.

Otro aspecto lo constituye la dimensión afectiva del *prácticum* reflexivo centrada en las sensaciones de vulnerabilidad y dependencia. El autor sugiere que debe generarse un contrato que favorezca expectativas para el diálogo. En ese respecto, una de las alumnas expresa:

También me gustó mucho que... Como que los docentes confían en mí... El criterio que yo tengo para corregir... O que voy a... si... si un alumno se... tiene alguna duda, confían en que yo voy a dar, digamos, una respuesta que... Que va a ayudar y no que lo va a hundir. Y por suerte se puede trabajar combinado. Sí... es un grupo que trabaja bien.

Dado que el estudiante que realiza tareas de adscripción es tomado como parte del equipo de profesionales que forman la cátedra, la sensación de vulnerabilidad que puede sentir a raíz de la distancia entre los roles de profesor y estudiante se minimizan y el alumno ad-

cripto es capaz de llevar a cabo su tarea con la confianza que esta inclusión le transfiere. Esto permite que las tareas que lleve a cabo, tanto dentro como fuera de la clase formal, se realicen con confianza y tranquilidad.

Reflexiones finales

Sin lugar a dudas, los estudios en tiempo presente de la vida universitaria en la esfera pública nos interpelan y nos invitan a revisar conceptos como la aculturación a la vida en las aulas universitarias o la práctica profesionalizante, máxime si las carreras en las que se investiga son programas de formación docente. También nos permiten valorar la importancia de la investigación teórica y empírica de las experiencias formativas en el marco de los estudios sobre Educación Superior.

Es menester comprender la manera en que los estudiantes construyen sus experiencias, a partir de sus relaciones interpersonales, estrategias y tácticas de permanencia y de su relación con el currículum y con la institución. Estas instancias de formación ponen en juego un conjunto de aprendizajes generales y específicos. En el caso de la adscripción, los propios estudiantes encuentran sus motivaciones para transitar por esta experiencia de formación extracurricular y optativa, que a la luz del presente trabajo, parece ser de un valor formativo destacable.

Los rasgos constitutivos de la subjetividad estudiantil de la experiencia de adscripción parecen transformar esta experiencia no sólo en un potente dispositivo de formación, sino también en una oportunidad para que los estudiantes desarrollen autorreflexibilidad que les permita entenderse a sí mismos, encontrar sentido a su tránsito por la vida universitaria y proyectar su propia identidad profesional docente.

La pregunta que nos cabe entonces es de qué modo la universidad pública, en este caso, la carrera del Profesorado de Inglés de la UNMDP, puede seguir habilitando y legitimando espacios formativos fértiles en pos, no sólo de satisfacer las demandas de los estudiantes sino también con el objetivo de arrojar mayor visibilidad a las singularidades de las facultades y las carreras; de tal manera que se rupturice así una tradición de gran resistencia a empoderar a los propios estudiantes y les permita optar por transitar distintos itinerarios de experiencias de conocimiento en la universidad pública argentina.

Bibliografía

- Bain, K. (2012) *What the best College students do*. Cambridge, Massachusetts: The Belknap Press of Harvard University Press.
- Bolívar, A., J. Domingo y M. Fernández. (2001). *La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y metodología*. Madrid: La Muralla.
- Bourdieu, P. (2008). *Capital cultural, escuela y espacio social*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- _____ y J.C. Paseron. (2003) *Los Herederos. Los estudiantes y la cultura*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Braxton, J.; Jones, W.; Hirschy, A.; Hartley, H. (2008) "The Role of active learning in the study of college student departure. En Seidman, A. (Ed.) *College Student Retention. Formula for student success*. Westport: Praeger Publishers.
- Camilloni, A. (2010). *Herramientas para la educación experiencial en el currículo universitario*. Notas sobre la inclusión de aprendizaje-servicio en el currículo universitario. Seminario dictado en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Universidad Nacional del Litoral.
- Carli, S. (2014). *El Estudiante Universitario. Hacia una historia del presente de la educación pública*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires. Fondo de Cultura Económica.
- Casco, M. (2005). Prácticas comunicativas del ingresante y afiliación intelectual. En actas del V Encuentro Nacional y II Latinoamericano "La universidad como objeto de investigación". Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional del Centro de Buenos Aires, Tandil. Recuperado de: <http://www.rieoci.org/oeivirt/rie12a01>
- Chiroleu, A. (1999). *El ingreso a la Universidad. Las experiencias de Argentina y Brasil*. Rosario: UNR Editora.
- Coulon, A. (1995). *Etnometodología y educación*. Barcelona: Paidós.
- Creswell, J.W. (2003). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Thousand Oaks, CA: Sage
- Dubet, F. (2005). *Los estudiantes. Revista de investigación 1*. Instituto de investigaciones en educación. Universidad Veracruzana.
- Ezcurra, A.M. (2011). *Igualdad en Educación Superior. Un desafío mundial*. Buenos Aires: IEC. UNGS.
- Gluz, N. (2011) *¿Ingreso condicionado o condicionantes en el ingreso? El acceso al sistema universitario en contextos de fragmentación escolar*. Recuperado de http://www.uncoma.edu.ar/academica/programas_y_proyectos/publicaciones/2011/libro/7%20-%20Ingreso%20condicionado%20o.pdf
- Kolb, D. (1984). *Experiential Learning*. Englewood Cliffs, NJ. Prentice Hall

- Legendre, Florence. (2003). Les étudiants fantomes. Les sorties précoces de l'université Paris 8". En: *Revue Carrefours de l'éducation*, Nro. 16.
- Pierella, M.P. (2014) *La Autoridad en la Universidad. Vínculos entre estudiantes, profesores y saberes*. Buenos Aires: Paidós.
- Sanjurjo, L. España, A y Foresi, M.F. (2014). *La enseñanza de las Ciencias Sociales en la Escuela Media. El trabajo en el aula y sus fundamentos*. Santa Fe: Homo Sapiens.
- Schön, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos*. Madrid: Paidós.
- Tinto, V. (1998) *Learning communities and the reconstruction of remedial education in higher education*. California: Stanford University.
- Valles, M. (1999). *Técnicas Cualitativas de Investigación Social*. España: Síntesis.

Fecha de Recepción: 19 de diciembre de 2017
Primera Evaluación: 27 de diciembre de 2017
Segunda Evaluación: 28 de diciembre de 2017
Fecha de Aceptación: 30 de diciembre de 2017



S/T, fotografía. Emilia Gaich