

EXPERIENCES AND EDUCATIONAL PATHS OF YOUNG PERSONS GRADUATED IN SOCIAL COMMUNICATION IN THE TRANSFER OF KNOWLEDGE

Experiencias y trayectorias educativas de jóvenes graduados y graduadas en comunicación social en la transferencia de conocimientos

Silvina Allegretti
 ittergella@yahoo.com.ar

Marcos Mutuverría
 marcosmutuverria@gmail.com

Silvina Souza
 ssouza@perio.unlp.edu.ar

Verónica Vidarte Asorey
 vidarteaorey@yahoo.com.ar

RECIBIDO 30 | 05 | 2014
ACEPTADO 25 | 08 | 2014

Instituto de Investigaciones en Comunicación (IICOM)
 Facultad de Periodismo y Comunicación Social
 Universidad Nacional de La Plata
 Argentina

Resumen

Palabras clave
 trayectorias educativas
 narrativas biográficas
 jóvenes graduados
 transferencia de conocimientos

Este artículo propone mostrar consideraciones relativas al proyecto de investigación «Narrativas biográficas en torno a las experiencias y trayectorias educativas de graduados y graduadas de la Licenciatura en Comunicación Social (UNLP) sobre los vínculos que las tesis propician en la transferencia de conocimientos». Creemos necesario analizar cuáles son esas experiencias de transferencia y las diferentes percepciones que tienen sobre ellas las y los graduados, en tanto investigadores / productores de conocimiento, en el marco de la realización de sus tesis de grado.

Abstract

Keywords
 educational trajectories
 biographical narratives
 young graduates
 transfer of knowledge

This article proposes to show considerations to the investigation «Biographical narratives about the experiences and educational trajectories of graduates in Social Communication Degree (UNLP) on relation that theses propitiate in the transfer of knowledge». We consider necessary to analyze which are these experiences of transfer and the different perceptions that young graduates have on them, as investigator / producer of knowledge in the context of the production of theses completion of the career.

Experiencias y trayectorias educativas de jóvenes graduados y graduadas en comunicación social en la transferencia de conocimientos

Por Silvana Allegretti, Marcos Mutuverría, Silvana Souza y Verónica Vidarte Asorey

En el proyecto de investigación «Narrativas biográficas en torno a las experiencias y trayectorias educativas de graduados y graduadas de la Licenciatura en Comunicación Social de la Universidad Nacional de La Plata sobre los vínculos que las tesis propician en la transferencia de conocimientos»¹ se propone poner el foco en los *sujetos* –las y los graduados de esta casa de estudios– y en aquellos procesos de finalización de tesis, como instancia final de la carrera, pero, además, como una experiencia que posibilita vínculos comunicacionales, procesos de transferencia y aprendizajes significativos para los actores involucrados.

Buscamos conocer los sentidos en torno al proceso de realización de tesis,² para comprender desde qué lugares subjetivos se configuran las trayectorias y las experiencias individuales de los graduados y las graduadas, y poder percibir en esos recorridos cuáles fueron los modos en los que los procesos de aprendizaje se volvieron significativos en la configuración de las experiencias tanto individuales como colectivas. Una de las cuestiones que nos resulta pertinente analizar es qué conocimientos y qué aprendizajes excedieron las instancias formales de evaluación del proceso de tesis para poder indagar por las prácticas de transferencia o los vínculos comunicacionales. Y, finalmente, pensar cuáles son los factores, las condiciones y los contextos que posibilitaron los procesos de transferencia y los vínculos comunicacionales en las diversas experiencias de los graduados y las graduadas estudiados.

Como meta del proyecto, el equipo de investigación busca recopilar, analizar y resignificar un conjunto de experiencias de graduados y de graduadas a la luz de considerar qué investigar y de reconocer cuáles son los sentidos en torno al proceso de realización de tesis lo que habilitará la comprensión de cuál es el lugar del sujeto –estudiante y graduado– en la configuración de su trayectoria y de su experiencia individual respecto de la titulación o de la situación de terminalidad de su carrera de grado. En ese sentido, cada proceso de aprendizaje, en sus diferentes modos, permitirá poner de manifiesto cuáles son las experiencias individuales, y también colectivas, en torno a la tesis, a la carrera en comunicación y a las expectativas profesionales.

En definitiva, consideramos, fundamental, recrear y comprender cuáles son los contextos de estas experiencias seleccionadas para el desarrollo del proyecto y poner en relieve que coexisten diferentes modos de transferencia, vínculos comunicacionales y horizontes de expectativas laborales en el campo de la comunicación y del periodismo, y que, muchas veces, el proceso de tesis habilita un aprendizaje significativo y, con él, diversos modos de repensar la profesión, e interpela a los graduados y a las graduadas en su desarrollo futuro y en su forma de insertarse en el mundo.

En la Argentina, la matrícula de la Educación Superior ha crecido con una elevada regularidad durante todo el siglo *xx* y comienzos del *xxi*, con una tasa promedio del 7% anual. Ello ha redundado en una de las tasas brutas de escolarización superior más altas de Latinoamérica (García de Fanelli, 2005). Sin embargo, las bajas tasas de graduación, la extensión en el tiempo que necesitan los y las estudiantes para graduarse en relación con la duración teórica de la carrera y los altos índices de abandono de los estudios en el primer año registrados en las universidades forman parte de las principales problemáticas que la política de Educación Superior debe atender.

De acuerdo con los datos de 2013, proporcionados por el Centro Superior para el Procesamiento de la Información (CESPI) de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP), sobre la duración promedio de las carreras por unidad académica, para la Facultad de Periodismo y Comunicación Social (FPYCS) observamos la siguiente progresión anual:

Duración promedio de la Licenciatura en Comunicación									
2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012
8,56	9,11	9,39	8,67	8,91	8,96	9,04	10,05	8,32	8,57

Fuente: Centro Superior para el Procesamiento de la Información (CESPI)

Estas cifras muestran que la carrera de licenciatura sufre un proceso de lentificación respecto de la duración establecida en el Plan de estudios (cinco años). Si bien estos procesos responden a múltiples causas, dentro de las cuales podemos mencionar las características sociodemográficas de los y las estudiantes, las deficiencias de formación en el nivel medio, las dificultades de aprendizaje que acarrea la masificación en las materias iniciales y los planes de estudio y las estructuras curriculares rígidas que condicionan y que lentifican el desarrollo de la carrera, no podemos desconocer que también hay razones asociadas a los procesos de realización de tesis.

La tesis es el requisito académico final del proceso de formación de grado. Para realizarla, los y las tesistas deben contar con una capacidad de integración de saberes que demuestren su recorrido a lo largo de la carrera, como así también con la habilidad para crear y para aplicar nuevos conocimientos. Este proceso de conocimiento implica, además, la vinculación con actores sociales de la más diversa índole, así como con posibles campos de desarrollo profesional y académico, dentro y fuera de la universidad.

En la presente investigación, el acento estará puesto en lo concerniente a las experiencias de desarrollo de conocimiento en los trabajos finales de grado de la FPYCS de la UNLP para acercarnos a una interpretación de los valores tanto socioculturales como pedagógicos e institucionales que son construidos, históricamente, acerca de la producción de saberes en los ámbitos universitarios y los procesos de transferencia asociados, y que necesitan ser transformados y enriquecidos.

El concepto de transferencia de conocimiento ha estado asociado, en el marco de la educación superior y de la investigación científica, a la transferencia tecnológica, definida como el movimiento y la difusión de una tecnología o de un producto desde el contexto de su invención original a un contexto económico y social diferente (López, Mejía & Schmal, 2006). En un sentido amplio, comprende multiplicidad de vínculos entre productores académicos de conocimiento científico y técnico con sectores productivos, con el Estado, con movimientos sociales y con diversos colectivos. En los años recientes, la política científica y tecnológica ha insistido en la importancia de

garantizar que la sociedad obtenga los «dividendos sociales» más amplios posibles de los recursos que se invierten en actividades de ciencia y tecnología, que coadyuven, de manera efectiva, a encarar diversas problemáticas sociales. Esto supone integrar a los procesos de transferencia aquellos conocimientos generados en el seno de la investigación social, e incluye variados componentes y formatos cognitivos en los flujos de conocimiento, entre ellos: actividades de servicios tecnológicos, de consultoría, servicios de capacitación, investigación contratada, cooperación en investigación, asesorías, difusión, extensión e intercambio del conocimiento, y la información científica básica, tanto a usuarios y a investigadores interesados, como a profesionales, a expertos y al público en general (León Balderrama, Sandoval Godoy & López Leyva, 2009).

En esta investigación, el análisis se centrará en las experiencias de transferencia y en las percepciones que de ellas tienen los graduados y las graduadas investigadores y productores de conocimiento. Esto abarca diversos tipos de recursos y de capacidades que manejan los graduados y las graduadas: resultados directos e indirectos de su labor de creación de nuevo conocimiento, habilidades y experiencia en el acceso a la frontera del saber científico y tecnológico, recursos institucionales –infraestructura, equipamientos– y culturales –prestigio, validación y legitimación, etcétera–.

Jorge León Balderrama, Sergio Sandoval Godoy y Santos López Leyva (2009) indican que en los últimos años la atención ha empezado a fijarse en determinantes a nivel individual de las actividades de transferencia de conocimiento que realizan los investigadores académicos. Estos enfoques alternativos sugieren que las actividades de vinculación y de transferencia de conocimiento que desarrollan las organizaciones de investigación y de desarrollo están determinadas no sólo por factores institucionales y organizacionales, sino también por las percepciones, los intereses y las motivaciones de los científicos en torno a su participación en estas actividades.

Para otorgar profundidad al análisis, es interesante detenernos en la noción de experiencia, desarrollada por Stuart Hall (1994). Los estudios culturales están, desde su surgimiento, atravesados por dos paradigmas: el estructuralismo y el culturalismo. Para Hall, este atravesamiento que articula los dos paradigmas constituye, justamente, el esfuerzo innovador de los estudios culturales y sigue siendo, a la vez, su mayor desafío. En esa tensión, el concepto de experiencia es paradigmático para explicar tanto los aportes como las limitaciones de ambos paradigmas. Para los culturalistas, la experiencia es «lo vivido», el modo en el que el sujeto consciente se relaciona con lo real. Para los estructuralistas, la experiencia no es sino un efecto de las condiciones

que determinan la cultura. Mientras que la riqueza de la definición culturalista está en la posibilidad de situar la experiencia y de analizarla a través de prácticas culturales concretas e identificables, la definición estructuralista permite descentralizar el concepto de experiencia, de los sujetos y de las prácticas concretas, para estudiarla de manera relacional e histórica. En síntesis, como señala Hall, volviendo a la metáfora marxista de la antinomia estructura / superestructura, los estudios culturales deben siempre seguir ubicándose entre ambos paradigmas, en un constante vaivén entre el análisis de la experiencia, de la ideología y de sus condiciones de posibilidad.

Desde esa perspectiva, y en diálogo con el campo de la pedagogía, partimos de comprender que la experiencia supone un acontecimiento pero no se reduce a él, sino que lo sostiene como irreductible, a las propias palabras, las propias ideas, sentimientos, saber, poder, voluntad. La experiencia supone, además, algo que acontece en el orden de lo subjetivo, sucede en el sujeto, «en mí», «el lugar de la experiencia soy yo». Es decir, la experiencia implica pensarse en diálogo con la reflexividad en la medida en la que lo acontecido afecta al sujeto. Se trata del sujeto de la experiencia, un sujeto abierto, expuesto, que es capaz de que «algo le pase». La experiencia implica, además, la transformación en la medida en la que el sujeto está expuesto a su propia transformación. En palabras de Jorge Larrosa:

En la experiencia, el sujeto hace la experiencia de algo, pero, sobre todo, hace la experiencia de su propia transformación. De ahí que la experiencia me forma y me transforma. De ahí la relación constitutiva entre la idea de experiencia y la idea de formación. De ahí que el resultado de la experiencia sea la formación o la transformación del sujeto de la experiencia. De ahí que el sujeto de la experiencia no sea el sujeto del saber, o el sujeto del poder, o el sujeto del querer, sino el sujeto de la formación y de la transformación (2006: 90).

El sujeto de la información puede saber mucho sin que nada le pase, sin tener experiencia. En cambio, el sujeto de experiencia es quien se transforma a partir de lo que le pasa. Luego de un viaje, de leer un libro, de asistir a una clase, el sujeto puede saber muchas cosas sin que por ello se transforme, o, por el contrario, ya no poder ser el mismo.

En este sentido, Larrosa explica que la experiencia implica ser pensada desde el principio de pasión, en la medida en que es «eso que me pasa», es un pasaje o un paseo, un recorrido en el cual el sujeto es el territorio de paso, una superficie de sensibilidad en la que quedan huellas, marcas.

A la experiencia, según Larrosa, la atraviesa, además, el principio de singularidad. Si un experimento tiene que ser homogéneo, es decir, tiene que significar lo mismo para todos los que lo leen, una experiencia es siempre singular. El principio de singularidad tiene como corolario temporal lo que podríamos denominar como «principio de irrepetibilidad». Si un experimento tiene que ser repetible, es decir, tiene que significar lo mismo en cada una de sus ocurrencias, una experiencia es, por definición, irrepetible.

La condición etaria es, sin duda, determinante para pensar estas experiencias, dado que nos enfocaremos en graduadas y en graduados universitarios jóvenes.

Los y las jóvenes viven en estructuras sociales cada vez más laberínticas y se implican en lo que José Machado Pais (2007) define como trayectorias *yo-yo*. Uno de los aspectos esenciales de las lógicas de las culturas juveniles contemporáneas deriva de las lógicas antinómicas que las caracterizan: ora rígidas, uniformes, coercitivas; ora flexibles, opcionales, seductoras. Frente a estructuras sociales cada vez más fluidas y modeladas en función de los individuos y de sus deseos, los y las jóvenes sienten su vida marcada por crecientes inconstancias, fluctuaciones, discontinuidades, reversibilidades, movimientos auténticos de vaivén: salen de casa de sus padres para volver cualquier día; abandonan los estudios para retomarlos pasado un tiempo; encuentran un empleo y en cualquier momento se ven sin él; sus pasiones son como «vuelos de mariposa», sin un lugar definitivo donde quedarse; se casan, pero no es para toda la vida. La metáfora del *yo-yo* ayuda a expresar estos movimientos oscilatorios y reversibles. Como si los y las jóvenes hiciesen de su vida un cielo donde ejercitar su capacidad de aves migratorias.

Son diversos los factores que contribuyen a este andar dando vueltas. En primer lugar, los y las jóvenes desarrollan una especie de *culto de la sensación multiplicada*. Es con esa lógica experimentalista –que desarrolla Charles Baudelaire y desde donde toma el término Machado Pais– que se desarrollan muchas sociabilidades juveniles. La filosofía de «vida de inconstancias» cambia, aunque no suprime, las coacciones del trabajo profesional, educacional y familiar. Los y las jóvenes tienden a relativizarlo todo, desde el valor de los diplomas hasta la seguridad del empleo. Y no lo hacen sin razones. Los diplomas se ven cada vez más como «cheques en blanco» sin cobertura en el «mercado

del trabajo». Mercado del trabajo también sujeto a grandes inconstancias, a «vueltas y más vueltas», a flexibilizaciones, a segmentaciones y a *turn overs*.

Las acciones cotidianas juveniles oscilan entre tiempos monocromos y tiempos policromos (Hall, 1973). Los primeros son de naturaleza institucional –escolar, profesional, familiar– y privilegian los horarios, la segmentación, la puntualidad; los segundos dependen de variables de naturaleza convivencial y enfatizan la aleatoriedad, los sentimientos, la experimentación, la convivencia. Los tiempos policromos son los que proporcionan las vueltas mágicas en el tiiovivo de la vida, las vueltas y más vueltas que el propio *fado* de la vida permite. Y en las «vueltas que da la vida» es curioso comprobar que el movimiento (yo) de sociabilización de padres a hijos da vuelta de retorno (yo-yo), que asegura que también los padres sean socializados por sus hijos, aculturados por una cultura juvenil, cada vez más referencial, especialmente en el dominio de la moda y de la valoración del tiempo.

La generación *yo-yo*, por su naturaleza, es una generación en la que «el tiempo flecha» se cruza con el tiempo cíclico, tiempo de eterno retorno. Generalmente, los jóvenes de esta generación rápidamente abandonan el colegio, consiguen empleo y se casan –dejando de ser jóvenes y convirtiéndose en adultos–; con la misma rapidez, caen de nuevo en el desempleo, vuelven a la condición de estudiantes y se divorcian, redescubriendo la juventud. El principio de reversibilidad en los procesos de transición hacia la vida adulta hace que algunos jóvenes abandonen el colegio con la expectativa de iniciar una carrera profesional, para acabar regresando al colegio, dadas las dificultades de la obtención de empleo. Otros permanecen en él, pero se sienten de más.

Existe un alargamiento en la fase de la vida que corresponde a la juventud, debido a la prolongación de las trayectorias escolares y al retraso en la entrada al mundo del trabajo. La generación del *yo-yo* es una generación dominada por lo aleatorio y parece asentarse en una ética de la experimentación que posibilita a los y a las jóvenes deambular por los más variados estatutos profesionales, estudiantiles o conyugales.

Al pensar en las trayectorias educativas de los graduados y las graduadas de la Licenciatura en Comunicación Social (FPYCS-UNLP), proponemos comprender, desde una dimensión subjetiva, los sentidos que los actores, en una relación diacrónica con el

proceso educativo, le otorgan a su trayectoria educativa. Es decir, reconstruir el significado que el resultado de su proceso educativo tiene para sus vidas, y también las motivaciones que los llevaron a ello. La trayectoria educativa será entendida, entonces, como una etapa de la vida de los sujetos, y no en el sentido romántico del aprendizaje constante, de la experiencia de existir aprehendiendo de la vida (Garrido, 2012). Toda experiencia de educación formal será constitutiva de una trayectoria educativa, aunque pondremos el foco en la educación universitaria y, particularmente, en el caso de la FPYCS de la UNLP.

La trayectoria educativa representa un momento tan importante en la vida de los sujetos que es imposible aislarla, en términos analíticos, de la ecología escolar; es decir, de todo el contexto que influye y que es influenciado por el individuo educado. Nos parece que estudiar las trayectorias educativas tiene varios factores que vuelven esta investigación interesante. Por una parte, los relatos de vida permiten contrastarlas con los estudios de expectativas educativas. Un estudio de ese tipo, en el que se contrasten, por ejemplo, las expectativas de jóvenes con las trayectorias educativas de adultos, permitirá comprender los cambios, de una generación a otra, en los significados que adopta la educación para el desarrollo personal.

En términos estructurales, un estudio de este mismo tipo, de alguna forma, podría arrojar luz sobre las transformaciones en la noción de proyecto de país que la sociedad, a través de la educación, introduce en los individuos.

Una revisión superficial de la literatura permite comprender que incluso aquella dimensión que parece tan personal como es la vocación puede estar marcada por elementos estructurales –como el origen social o la condición socioeconómica–, que aun así permiten vivir dicho destino como una verdadera vocación. Por ello, este estudio abordará la trayectoria educativa desde el concepto bourdieusiano de restricción de elección:

En las posibilidades de acceder a la enseñanza superior se lee el resultado de una selección que se ejerce a todo lo largo del recorrido educativo con un rigor desigual según el origen social de los sujetos. En realidad, para las clases más desfavorecidas, se trata de una simple y pura eliminación (Bourdieu & Passeron, 2003).

Con todo esto, nuestro trabajo se guía por muchas preguntas, porque creemos que a través de los intentos de respuesta contribuiremos a construir datos para la temática

propuesta. Una síntesis sería: ¿de qué modo y en qué condiciones –factores organizacionales, trayectorias educativas, motivaciones, atributos individuales– las experiencias de realización de tesis posibilitan vínculos comunicacionales, procesos de transferencia y aprendizajes significativos para todos los actores involucrados en el proceso? 🌞

Referencias bibliográficas

Bourdieu, Pierre; Passeron, Jean Claude (2003). *Los Herederos. Los estudiantes y la cultura*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Centro Superior para el Procesamiento de la Información (CESPI) (2014). *Anuario Estadístico 2013/2014. Indicadores Comparados*. La Plata: Universidad Nacional de La Plata.

García de Fanelli, Ana (2005). *Acceso, abandono y graduación en la educación superior argentina*. Buenos Aires: Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina.

Garrido, Álvaro (2012). *Significados de una trayectoria educativa*. Chile: Universidad de Valparaíso.

Hall, Edward (1973). *The silent language*. Nueva York: Doubleday.

Hall, Stuart (1994). «Estudios Culturales: dos paradigmas». *Causas y azares. Los lenguajes de la comunicación y de la cultura en (la) crisis* (N.º 1), pp. 28-37 (trad. Mirko Lauer).

Machado Pais, José (2007). *Chollos, chapuzas y changas. Jóvenes, trabajo precario y futuro*. México D.F.: UAM / Anthropos.

Referencias electrónicas

Balderrama, Jorge León; Sandoval Godoy, Sergio; López Leyva, Santos (2009). «Vinculación y transferencia de conocimiento de los investigadores

de Sonora: un enfoque basado en la importancia de los factores individuales». *Región y Sociedad*, XXI (45), pp. 65-96 [en línea]. Disponible en <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=10211819003>>.

Facultad de Periodismo y Comunicación Social, UNLP. *Reglamento de Trabajo Integrador Final* [en línea]. Disponible en <<http://perio.unlp.edu.ar/tesis/?q=node/3>>.

Larrosa, Jorge (2006). «Sobre la experiencia». *Revista Aloma, Filosofía de la Educación* (N.º 19), pp. 87-112 [en línea]. Disponible en <<http://www.raco.cat/index.php/Aloma/article/view/103367/154553>>.

López, María del Socorro; Mejía, Juan Carlos; Schmal, Rodolfo (2006). «Un acercamiento al concepto de la transferencia de tecnología en las universidades y sus diferentes manifestaciones». *Panorama Socioeconómico*, 24 (32), pp. 70-81 [en línea]. Disponible en <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=39903208>>.

Notas

1 El Proyecto se inscribe en el Programa de Incentivos del Ministerio de Educación de la Nación, tiene pertenencia institucional en la Facultad de Periodismo y Comunicación Social (UNLP) y es dirigido por María Silvana Souza.

2 En el proceso de aprobación del presente proyecto, la institución implementó algunas modificaciones en el proceso de trabajo final de los y las estudiantes que pasó a llamarse Trabajo Integrador Final (TIF).