

## Escenas de lectura, oficio de estudiante y relación con el conocimiento en la formación universitaria de docentes



POR **JUAN PABLO BALMACEDA**

Profesor en Ciencias de la Educación.

Docente en la cátedra "Teorías del Aprendizaje". UNC.

Jueves, 23 de abril de 2026

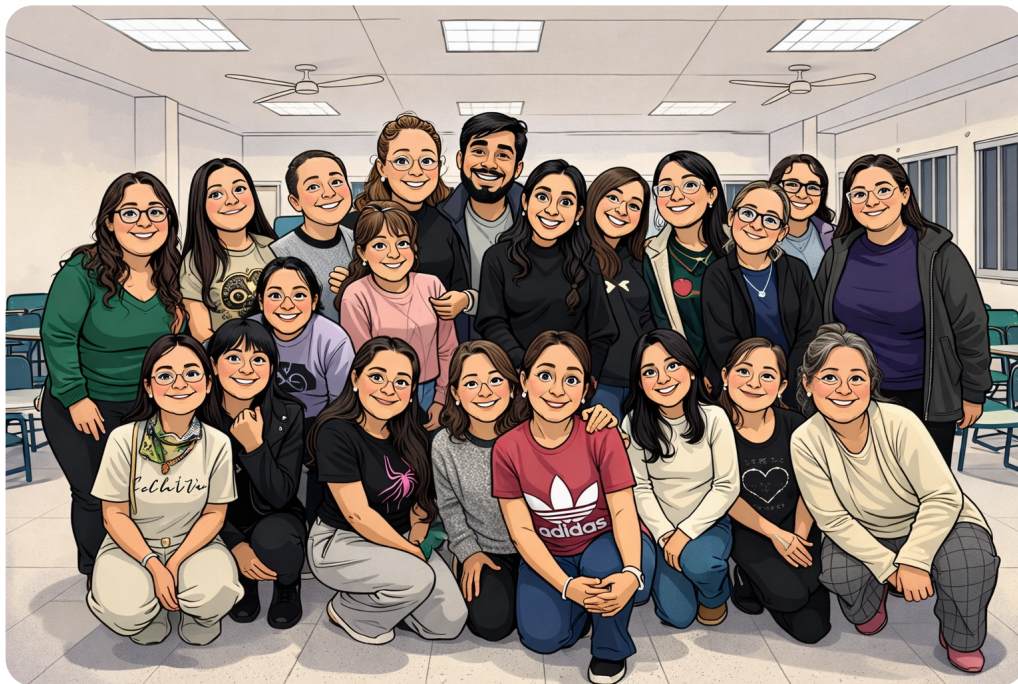


Ilustración en estilo caricatura de un grupo en aula, elaborada por el autor mediante el uso de la herramienta de inteligencia artificial ChatGPT (OpenAI), a partir de una fotografía original. Año: 2026.

*“La cultura académica exige modos de decir, de pensar y de actuar que no todos los estudiantes han tenido las mismas oportunidades de adquirir.”*

Bourdieu y Passeron, 2003 [1964]

En una clase de trabajos prácticos de la asignatura Teorías del Aprendizaje, correspondiente a una comisión de la carrera de Ciencias de la Educación<sup>1</sup>, la propuesta consistía en discutir un texto académico previamente indicado en el programa. Al iniciar la actividad, algunas estudiantes revisaban sus apuntes, mientras otros buscaban el archivo del texto en el celular. Cuando se abrió la conversación para comentar las ideas centrales, aparecieron intervenciones que desplazaban la lectura hacia un registro más general o experiencial. Una estudiante comentó: “Profe, yo lo intenté leer, pero llegué del trabajo a las once de la noche y no pude terminarlo”. Otra agregó que había visto un resumen en internet para poder “tener una idea” del contenido.

La escena se repite con variaciones a lo largo del cuatrimestre. Se trata, en su mayoría, de estudiantes que además son docentes o que trabajan en instituciones educativas, muchas de ellas con jornadas laborales extensas. Como suele ocurrir en este tipo de trayectorias, el tiempo disponible para el estudio se organiza en los márgenes de esas responsabilidades laborales y personales. En ese contexto, la lectura de textos académicos extensos, con un vocabulario conceptual específico, aparece como una tarea difícil de sostener. Algunas estudiantes reconocen que no están acostumbradas a ese tipo de escritura y que, cuando intentan abordarla, sienten que “no entienden nada” o que “tardan demasiado”.

En el intercambio colectivo, la dificultad para leer no aparece solamente como un problema individual de comprensión. También se vincula con las condiciones materiales y temporales en las que las estudiantes transitan su experiencia universitaria. Las horas de trabajo, los tiempos de traslado y el cansancio acumulado condicionan las posibilidades de dedicar tiempo a la lectura sostenida. Al mismo tiempo, esta situación pone en evidencia la distancia entre las expectativas académicas de la universidad —que suponen cierta familiaridad con modos específicos de leer, estudiar y discutir textos teóricos— y las trayectorias educativas y laborales de muchos estudiantes que regresan o ingresan a la formación universitaria mientras sostienen otras responsabilidades.

Al repetirse estas situaciones a lo largo del cuatrimestre, la escena de clase comenzó a transformarse. Frente a las dificultades recurrentes para sostener la lectura previa de los textos académicos, se incorporó progresivamente una decisión didáctica: destinar parte del tiempo del trabajo práctico a la lectura en clase. Antes de iniciar la discusión conceptual, se seleccionaban algunos fragmentos o páginas del texto que pudieran ser abordados colectivamente durante el encuentro.

La lectura se organizaba entonces de diferentes maneras. En algunos momentos se realizaban lecturas en voz alta, en otros se proponían breves instancias de lectura individual seguidas de comentarios en pequeños grupos. En ocasiones, la lectura colectiva permitía detenerse en ciertos conceptos, subrayar ideas centrales o simplemente volver sobre frases que generaban dudas. Este desplazamiento en la dinámica de la clase buscaba habilitar un primer acercamiento compartido al texto, generando condiciones para que la discusión

---

1. Universidad Nacional de Córdoba, Facultad de Filosofía y Humanidades, Escuela de Ciencias de la Educación.

posterior no se apoyara únicamente en referencias generales o en comentarios anecdóticos.<sup>2</sup>

A partir de estas instancias comenzaron a aparecer otras formas de intervención en la conversación del aula. Algunas estudiantes empezaron a relacionar los conceptos leídos con situaciones de sus propias experiencias escolares o con escenas vividas en sus lugares de trabajo docente. De este modo, la lectura del texto dejaba de quedar exclusivamente ligada a la dificultad inicial de haber podido leer o no previamente y comenzaba a integrarse, aunque de manera incipiente, en el intercambio colectivo sobre las experiencias educativas y los problemas abordados por la teoría.



Las situaciones narradas permiten observar que las dificultades vinculadas con la lectura de textos académicos no pueden interpretarse únicamente como un problema individual de comprensión o de voluntad por parte de los estudiantes. Por el contrario, remiten a una trama más amplia en la que se articulan trayectorias educativas, condiciones materiales de vida y formas diversas de relación con el conocimiento. En este sentido, tal como señala Sandra Carli, “ahondar en la experiencia y conocimiento de los estudiantes supone reconocer las dimensiones subjetivas, pero también los contextos materiales en los cuales se despliega la formación universitaria. Al mismo tiempo, implica renunciar a una visión universalista y desencarnada de los ámbitos institucionales” (Carli, 2012, p.135).

Desde esta perspectiva, las escenas de aula anteriormente relatadas permiten advertir cómo las prácticas de lectura -una actividad central en la vida universitaria- se encuentran atravesadas por condiciones concretas de existencia. Las jornadas laborales extensas, los tiempos de traslado y las responsabilidades vinculadas al trabajo docente configuran un marco que condiciona las posibilidades de dedicar tiempo sostenido al estudio. Al mismo tiempo, estas situaciones ponen de relieve que la relación con el conocimiento no es un dato natural ni homogéneo, sino el resultado de procesos sociales e institucionales que se construyen a lo largo de las trayectorias educativas.

En este contexto, la decisión de incorporar instancias de lectura en clase puede ser interpretada como un intento de intervenir pedagógicamente en esa relación con el conocimiento. Al habilitar espacios de lectura colectiva y compartida, la práctica docente busca generar condiciones para que los estudiantes puedan aproximarse a los textos teóricos desde una experiencia menos solitaria y más situada en el intercambio con otros. De este modo, la escena del aula se convierte en un espacio donde no solo se transmiten contenidos conceptuales, sino también donde se ponen en juego formas de acceso, apropiación y diálogo con el saber académico.

2. Ilustración de estudiantes en situación de trabajo áulico, elaborada por el autor mediante el uso de la herramienta de inteligencia artificial ChatGPT (OpenAI), a partir de una fotografía original. Año: 2026.

Las escenas descritas también pueden ser leídas a la luz de la noción de oficio de estudiante universitario, entendida como un proceso de aprendizaje progresivo mediante el cual quienes ingresan o regresan a la universidad se familiarizan con reglas, lenguajes y prácticas propias de la cultura académica. En este caso, se trata de estudiantes que, en su mayoría, ya se desempeñan como docentes y que transitan la carrera de Ciencias de la Educación como un nuevo trayecto formativo. Esta condición introduce una particularidad en su experiencia universitaria: no se trata simplemente de estudiantes que se inician en la vida académica, sino de docentes que vuelven a ocupar el lugar de estudiantes en un campo de formación vinculado con su propia práctica profesional. En este sentido, el proceso de afiliación a la cultura académica no se produce desde una posición de completa extranjería, pero tampoco supone una familiaridad plena con los modos específicos de producción y circulación del conocimiento universitario. Desde esta perspectiva, el proceso de apropiación de las prácticas académicas puede pensarse también en términos de afiliación a la cultura universitaria, es decir, como un aprendizaje progresivo de los códigos, lenguajes y modos de relación con el conocimiento que estructuran la vida académica. En este sentido, Bourdieu y Passeron (2003) advierten que la universidad supone la incorporación de un conjunto de saberes, disposiciones y modos de decir que no se distribuyen de manera homogénea entre los estudiantes. Aquellos que han tenido trayectorias educativas o familiares más cercanas al mundo académico suelen contar con mayores recursos para moverse con familiaridad en este espacio, mientras que otros deben aprender progresivamente estos códigos en el propio tránsito por la institución.

En el caso analizado, esta afiliación adquiere rasgos particulares. Las estudiantes son, en su mayoría, docentes que retornan a la universidad para realizar una formación específica en Ciencias de la Educación. Sin embargo, esta experiencia previa en el campo educativo no necesariamente supone una familiaridad plena con los modos de lectura y discusión propios del conocimiento académico universitario. Tal como señala Ortega (2016), la relación con el conocimiento que los estudiantes construyen en la universidad se configura a partir de trayectorias sociales, educativas e institucionales diversas, que inciden en las formas en que se aproximan a los textos, a las clases y a las prácticas de estudio. En este sentido, las escenas de lectura compartida en el aula pueden interpretarse como instancias de acompañamiento en ese proceso de afiliación, en las que se busca habilitar un acceso más situado a los lenguajes conceptuales del campo académico.

A esta situación se suma una característica particular de la asignatura. A diferencia de muchas otras materias de la carrera con tradiciones epistemológicas más vinculadas a la socio antropología y a la didáctica, Teorías del Aprendizaje introduce textos provenientes del campo de la psicología y en particular de la psicología educacional y la psicología social, con marcos conceptuales y lenguajes disciplinares que no siempre forman parte del repertorio habitual de lectura de las estudiantes-docentes. Este desplazamiento disciplinar pone en juego distintas formas de relación con el conocimiento: no solo se trata de comprender conceptos teóricos, sino también de establecer vínculos entre esos desarrollos y las experiencias concretas de la práctica docente. En este punto, la lectura de los textos psicológicos puede habilitar procesos de interpretación y análisis de las propias experiencias educativas, favoreciendo la construcción de posicionamientos pedagógicos más reflexivos respecto de

la enseñanza y el aprendizaje. Esto supone un gran desafío cognitivo ya que las comprensiones teóricas además exigen una segunda interpretación que es la de construir una comprensión pedagógica y por lo tanto un posicionamiento pedagógico respecto a eso que se lee.

Sin embargo, estas posibilidades se encuentran atravesadas por las condiciones materiales y temporales en las que se desarrolla la experiencia universitaria de estas estudiantes. Como se mencionaba, las largas jornadas laborales, las responsabilidades profesionales y familiares, y los tiempos acotados para el estudio condicionan las formas de acceso y apropiación del conocimiento académico. En este sentido, las situaciones observadas en el aula permiten inscribir la experiencia en una problemática más amplia del sistema universitario contemporáneo: la tensión entre procesos de ampliación del acceso y las persistentes desigualdades en las condiciones de permanencia. Tal como advierte Ana María Ezcurra (2019), las universidades públicas de América Latina se caracterizan por dinámicas de “inclusión excluyente”, en las que la expansión del acceso convive con obstáculos estructurales que dificultan la continuidad y el éxito académico de amplios sectores estudiantiles.

### Recapitulando...

Las escenas analizadas permiten advertir que las dificultades en torno a la lectura de textos académicos no pueden comprenderse únicamente como una carencia individual de los estudiantes, sino como parte de procesos más amplios vinculados con la construcción del oficio de estudiante universitario y con las condiciones sociales en las que se desarrollan las trayectorias formativas. En el caso de las estudiantes-docentes de Ciencias de la Educación, la experiencia universitaria se configura en la intersección entre el trabajo, la práctica docente y las exigencias propias de la cultura académica. La lectura compartida en el aula aparece entonces como una práctica pedagógica que busca acompañar ese proceso de afiliación, habilitando espacios en los que el conocimiento teórico pueda ser apropiado colectivamente y puesto en diálogo con las experiencias profesionales de quienes participan en la clase.

Al mismo tiempo, estas situaciones ponen de relieve tensiones más amplias que atraviesan a la universidad contemporánea. Por un lado, la ampliación del acceso y la posibilidad de que docentes en ejercicio continúen su formación en el ámbito universitario constituyen un rasgo central de los procesos de democratización de la educación superior. Por otro lado, las condiciones materiales y temporales en las que muchos estudiantes desarrollan sus trayectorias evidencian que el acceso formal a la universidad no siempre se traduce en condiciones equitativas para la apropiación del conocimiento académico. En este sentido, las escenas de lectura en el aula permiten visibilizar cómo, en la vida cotidiana de las clases, se expresan las tensiones propias de lo que Ezcurra denomina procesos de inclusión excluyente, en los que la expansión del acceso convive con desigualdades persistentes en las posibilidades de permanencia y de éxito académico.

Desde esta perspectiva, la reflexión sobre las prácticas de lectura y enseñanza en el aula universitaria no solo remite a decisiones didácticas, sino también a interrogantes más amplios sobre el modo en que las instituciones acompañan los procesos de afiliación de los estudiantes a la cultura académica. Reconocer las trayectorias, las condiciones de vida y las formas diversas de relación con el conocimiento que los estudiantes traen consigo se vuelve, en este sentido, una dimensión central para pensar prácticas pedagógicas que contribuyan a sostener y enriquecer su experiencia universitaria.

## Referencias

- Bourdieu, P., & Passeron, J. C. (2003). Los herederos: Los estudiantes y la cultura. Buenos Aires: Siglo XXI Editores. (Trabajo original publicado en 1964).
- Carli, S. (2012). El estudiante universitario: Hacia una historia del presente de la educación pública. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Ezcurra, A. M. (2019). Educación superior: una masificación que incluye y desiguala. En A. M. Ezcurra (Coord.), Derecho a la educación. Expansión y desigualdad: tendencias y políticas en Argentina y América Latina.
- Ortega, F. (2016). Las relaciones de los estudiantes con el conocimiento en el proceso de construcción de la identidad estudiantil. *Trayectorias Universitarias*, 2(3).