



Espacios en Blanco. Revista de Educación
ISSN: 1515-9485
ISSN: 2313-9927
revistaespaciosenblanco@gmail.com
Universidad Nacional del Centro de la Provincia de
Buenos Aires
Argentina

Los jóvenes entre la universidad y el trabajo

Panaia, Marta

Los jóvenes entre la universidad y el trabajo

Espacios en Blanco. Revista de Educación, vol. 2, núm. 32, 2022

Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Argentina

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=384569922019>

DOI: <https://doi.org/10.37177/UNICEN/EB32-343>



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional.

Los jóvenes entre la universidad y el trabajo

Young people between university and work

Marta Panaia

Universidad de Buenos Aires, Consejo Nacional de
Investigaciones Científicas y Técnicas, Argentina
ptrabajo@yahoo.com.ar

DOI: <https://doi.org/10.37177/UNICEN/EB32-343>

Redalyc: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=384569922019>

Recepción: 29 Noviembre 2021

Aprobación: 10 Febrero 2022

RESUMEN:

Los vínculos entre el sistema universitario y la construcción social del mercado de trabajo exigen dirimir, por un lado, algunos interrogantes previos y compatibilizar sistemas teóricos diferentes y, por el otro lado, demostrar empíricamente cómo funcionan ambos sistemas, que tensionan la cuestión institucional y el sistema profesional.

Es probable que la inadecuación que mantuvo durante años la separación entre ambos campos del conocimiento tenga que ver con la injerencia de la política económica en la autonomía universitaria y la independencia de ésta para adaptarse a las demandas sociales. La compatibilización de los esquemas teóricos y prácticos tiene, por lo menos en la Argentina, un desarrollo desigual. En primer lugar, los cambios de la estructura productiva de las últimas décadas y los cambios tecnológicos han significado modificaciones en los requerimientos de calificaciones profesionales.

En segundo lugar, las propias instituciones empresarias y educativas se encuentran en un proceso de reacomodamiento para ajustar su rol, planteando nuevos requerimientos, actualizando sus planes de estudio y desarrollando nuevos instrumentos para facilitar el pasaje entre la formación y el empleo. Por último, la situación reciente de pandemia modifica las expectativas estudiantiles y empresarias sobre las prácticas pre-profesionales, los proyectos de pasantías y las experiencias de jóvenes profesionales generan nuevas estrategias tutoriales y empresariales en los procesos de inserción y de entrada en la vida activa.

PALABRAS CLAVE: Argentina, universidad, jóvenes, trabajo, prácticas pre-profesionales.

ABSTRACT:

The links between the university system and the social construction of the work require solving, on the one hand, some previous questions and making compatible different theoretical systems and, on the other hand, to demonstrate empirically how both systems work, which stress the institutional question and the professional system.

It is likely that the inadequacy that maintained the separation between the two for years fields of knowledge has to do with the interference of economic policy in the university autonomy and its independence to adapt to social demands. The compatibility of theoretical and practical schemes has, therefore, less in Argentina, uneven development.

First, changes in the structure production of the last decades and technological changes have meant modifications in the requirements of professional qualifications. Second, business and educational institutions themselves find themselves in a rearrangement process to adjust their role, posing new requirements, updating their study plans and developing new tools to facilitate the passage between training and employment. Finally, the recent pandemic situation modifies student and business expectations about pre-professional internships, internship projects and the experiences of young professionals generate new Tutorial and business strategies in the processes of insertion and entry into active life.

KEYWORDS: Argentina, University, Youth, work, pre-professional internships.

INTRODUCCIÓN

Los vínculos entre el sistema universitario y la construcción social del mercado de trabajo exigen dirimir, por un lado, algunos interrogantes previos y compatibilizar sistemas teóricos diferentes y, por el otro lado, demostrar empíricamente cómo funcionan algunas relaciones inevitables entre ambos sistemas, que ponen en tensión la cuestión institucional y el sistema profesional. Es probable que la inadecuación que mantuvo durante años la separación entre ambos campos del conocimiento tuviera que ver con la injerencia de la

política económica en la autonomía universitaria y la independencia de ésta para adaptar sus cambios a las necesidades del mercado de trabajo u oponerse a la política económica. Uno de los mecanismos más cuestionados, en este sentido, es la falta de preparación de los graduados para insertarse en el mercado de trabajo ya sea a través de prácticas pre-profesionales, trabajos finales o estadías en empresas.

El hecho es que cabe la pregunta de si el trabajo final, tesina o práctica profesional se convierte en un aprendizaje o en un obstáculo para terminar la carrera.

El objetivo de este escrito es justamente analizar el momento de pasaje de los estudiantes a la vida activa, con un enfoque crítico, considerando estas prácticas de finalización de carrera mediante los instrumentos que las universidades han creado para facilitar la definición del proyecto profesional, que pueden adoptar diferentes formas según la disciplina.

La compatibilización de los esquemas teóricos para analizar estos problemas, por lo menos en la Argentina, carece todavía de instrumentación adecuada, por varias razones. *En primer lugar*, los cambios de la estructura productiva de las últimas décadas han significado modificaciones en los requerimientos de calificaciones profesionales. Estos procesos de reconversión se encuentran en plena evolución y en correspondencia con los cambios de paradigma técnico-productivo internacional que, asociados a la aparición de una serie de nuevas tecnologías contribuyeron a modificar sustancialmente aspectos de la producción mundial. *En segundo lugar*, las propias instituciones empresarias y educativas se encuentran en un proceso de reacomodamiento para ajustar su rol, planteando nuevos requerimientos, actualizando sus planes de estudio y desarrollando nuevos vínculos con la sociedad, para revisar los esquemas teóricos. Para el análisis se utilizan los estudios de demanda y de seguimiento de graduados observados en las trayectorias de estudiantes que relevan los Laboratorios de Monitoreo de Inserción de Graduados (MIG)¹ (Panaia, 2015). *En tercer lugar*, el sistema productivo ha modificado sus formas de gestión de la producción al punto que las habituales formas de sector y rama, que apuntan respectivamente al análisis micro-económico y de mercado, ya no son de utilidad para comprender las formas de inserción y la movilidad profesional en el mercado de trabajo.

Por esa razón es necesario reflexionar sobre el impacto de las transformaciones tecnológicas en los sistemas de organización que se derivan de su uso, poniendo el capital intelectual de la organización a las órdenes de la gestión. Hoy en día la tendencia más frecuente muestra que los sistemas de la producción son abiertos y flexibles y su efectividad depende de la capacidad de convertirlos en nuevas rutinas de trabajo o en formas no rutinarias de trabajo, porque lo inercial no tiene continuidad a largo plazo. La formación entonces necesita activar la capacidad de aprender en la práctica y relacionar con el saber acumulado y al mismo tiempo abandonar rutinas inerciales que se convierten en obstáculos para la creación o innovación productiva, organizacional y del conocimiento. Esto ¿pone en tensión el trabajo prescripto y el trabajo real? ¿Cómo se introduce el conocimiento? ¿Cómo se organizan las nuevas trayectorias de empleo? Preguntas que comienzan a ser acuciantes en el día a día de la formación de los profesionales de todas las áreas.

Los cambios en el campo productivo modifican de hecho el espacio reproductivo del ejercicio profesional, al modificar tecnologías duras y blandas, mecanismos de financiamiento y prácticas que requieren una calificación más *cerebro intensiva*, que contemple el manejo de conocimientos complejos y actitudes de autonomía y capacidad de resolución de problemas antes no valoradas.

También hay que tener en cuenta que particularmente en los países periféricos, el grado de desarrollo de las fuerzas productivas tiene grandes diferencias por región y por rama de actividad y esta heterogeneidad estructural requiere de capacitaciones y calificaciones diferentes, muchas de las cuales aparecen antes como demandas en el campo productivo, que como conocimientos en el campo de la formación.

La incorporación de la flexibilidad también es diversa y crea condicionamientos tanto en las prácticas como en el ingreso a la vida activa de los profesionales debutantes. El análisis de las biografías de los entrevistados muestra dos aspectos muy ligados en esta etapa: el tiempo y el desenvolvimiento de la carrera. Tradicionalmente era frecuente un desenvolvimiento evolutivo donde cada experiencia incorporada llevaba a la estabilización de la carrera profesional. Actualmente, con la incorporación de las diferentes formas

de flexibilización esta evolución es más intermitente y dificultosa. No hace falta más que recordar que la flexibilidad puede significar movilidad territorial, cambios tecnológicos frecuentes, cambio de equipos y objetivos, teletrabajo, cambios de turnos y de francos, intermitencia de la contratación o contratación por proyectos y muchas formas más que se van agregando según las necesidades de las empresas y del mercado.

EL ROL INSTITUCIONAL

Las nuevas demandas socioeconómicas centran en el trabajador la generación de conocimiento y no lo consideran un mero receptor. De tal manera se atisba un cambio de paradigma en el modelo económico-social en el que la innovación, el conocimiento y la tecnología son las piezas clave que permiten construir el curso necesario para organizar el trabajo y la producción. Ante esta situación se parte del requerimiento de una formación profesional que corresponda a la realidad de las nuevas demandas del mundo laboral. Lo cual convierte en fundamental la necesidad de conocer las características de los sectores productivos, para responder a estas diferencias atendiendo a su vez a las nuevas formas de trabajo que surgen como consecuencia de la supervivencia y que, en la mayoría de los casos, son efecto de la reproducción social.

En este sentido es fundamental que los objetivos pedagógicos de las prácticas profesionales, pasantías, trabajos finales, entre otros, estén perfectamente delimitados desde la perspectiva institucional y sean permanentemente actualizadas en función a los cambios de las bases cognitivas y de las demandas sociales, para mantener su vigencia. Estas definiciones abarcan: el campo de formación profesional; el porcentaje de horas de formación dedicadas a estas prácticas; los ejes articuladores entre estas prácticas y los contenidos de toda la carrera y, por último, los plazos establecidos para el cumplimiento de la tarea.

Hay que tener en cuenta que las identidades profesionales y el mismo ejercicio profesional se han modificado como resultado de la doble presión que ejercen sobre ellos las transformaciones del mercado y los nuevos sistemas de relaciones entre actores sociales. Por último, para cada profesión la situación reciente de pandemia modifica las expectativas estudiantiles y empresarias sobre las prácticas pre-profesionales, los proyectos de pasantías y las experiencias de jóvenes profesionales ofrecen dos evidencias de los años recientes: la necesidad de interdisciplinariedad y el tratamiento de variables transversales, como las mayores facilitadoras de las formas de inserción y movilidad en los procesos de entrada en la vida activa.

Otra cuestión que debe estar establecida desde la programación institucional es si la práctica profesional es una tarea que comienza al final de la carrera, cuando ya se han adquirido todos los conocimientos básicos de la profesión, o la práctica es un aprendizaje de integración de conocimientos que se practica a lo largo de toda la carrera, desde las primeras materias hasta el trabajo final con materias horizontales que ayuden a identificar situaciones problemáticas.

Estas prácticas muestran, por un lado, los condicionamientos que supone la identidad profesional lograda y el manejo de la base cognitiva ofrecida por el currículo, así como los límites del acceso al campo profesional, que implica la puesta en práctica de esta experiencia. Esto significa que, si solo se visualiza este proceso como un trabajo al fin de la carrera, éste tendrá una mirada más pragmática; mientras que si se piensa como una práctica de construcción permanente de conocimientos y resolución de problemas se está programando en las prácticas pre-profesionales, pasantías o trabajos finales como proceso de pasaje y su efectividad para asegurar un antecedente importante para ingresar a la vida activa, considerando las ventajas y la persistencia de los obstáculos que plantea su aplicación en una sociedad cambiante.

Su formato puede ser el de tesina, proyecto, poster, ponencia a congreso, resolución de problemas, simulacros de un juicio, simulación con aparatos, etc. según el campo profesional y puede ser una experiencia individual o en equipo. En general estos instrumentos son considerados para la institución como “un mecanismo de evaluación de las competencias logradas con el título” y una “experiencia culminante del aprendizaje”; para los investigadores, la cuestión central es develar si los *criterios de inserción profesional de una cohorte* están necesariamente condicionados por el contexto en el que llega al mercado de trabajo una

generación de graduados en particular, o si ellos cuentan con características especiales como grupo que les permite ser los *productores del curso mismo de su historia* y construir un camino diferente que funcione como referencia para otras generaciones; y para los estudiantes, constituye un desafío en el que deberán asumir una posición activa con el rol de *producir, integrar* los conocimientos que le proporcionó la carrera y trabajar con un elevado grado de *autonomía* para superarlo (Díaz Vázquez et al., 2018).

Por último, la institución será responsable del sistema de tutorías, direcciones o guiado de estos trabajos finales, para asegurar un acompañamiento eficiente, que al mismo tiempo que ayude al desenvolvimiento de la experiencia, allanando el camino en la empresa o en trabajo de terreno, no coarte los niveles de creatividad e innovación propias del futuro profesional. Esto implica contar con un buen número de tutores, guías o directores especialmente entrenados para esta tarea que hayan preparado un repertorio adecuado de estrategias para tratar experiencias distintas, jóvenes con diversas características y expertise suficiente en el tema de trabajo que el estudiante realiza.

Es decir que habría tres procesos a considerar: por un lado, los efectos de los cambios curriculares sobre la formación lograda; por otro lado, la capacitación y las estrategias tutoriales con que cuentan los tutores o guías y, por último, la persistencia de obstáculos a la inserción que provienen de la instrumentación de las prácticas profesionalizantes en un medio que muchas veces no comparte los objetivos pedagógicos de la institución sino que tiene objetivos propios de eficiencia y finalidad de estas prácticas de formación.

En el caso argentino, estos instrumentos están regulados por la Ley de Educación Superior n° 24521/95; la Ley de pasantías n° 26427/2008 y la Resolución n° 24/2007 del Instituto Nacional de Formación Docente, que regula las condiciones que deben cumplimentar los diseños de formación docente para que tengan validez nacional. Estas regulan las cantidades de horas mínimas y máximas, e indican que estas prácticas deben tener presencia en todos los años para convertirse en un mecanismo articulador de los restantes campos, cuestión esta última que a veces desconocen las instituciones que programan sus trabajos finales solo como actividad de graduación. Con lo cual queda claro que muchas veces las prácticas profesionales están concentradas solamente en el último año de estudios y se vinculan expresamente con una experiencia disciplinar. No obstante estas precisiones, el desarrollo de las prácticas pre-profesionales tiene una evolución muy desigual en el país, según el contexto histórico y regional en el que surgen y también encontramos grandes variaciones entre la gestión pública y la privada. Especialmente en esta última existen muchas carreras cortas pensadas para una rápida salida laboral, que diseñan sus prácticas pre-profesionales o trabajos finales con una mirada muy pragmática.

EL DESAFÍO DEL DEBUTANTE

En este sentido, un elemento importante a considerar es la concepción del aprendizaje de *“las prácticas profesionales”* que sostiene la propuesta de cada institución. Hay dos concepciones subyacentes a esta formación en prácticas; por un lado, las *teorías instrumentalistas* y por el otro, los aportes del *constructivismo* y *la escuela nueva* y los *enfoques reflexivos y críticos* (Llomovatte, 2006; Sanjurjo, 2020). La primera tiende a reducir la enseñanza de la práctica a la aplicación de técnicas, imponiendo el predominio de posturas tecnicistas o tecnocráticas y positivistas, que llevan a una concepción aplicacionista de la práctica y normativista de la formación, donde subyace la creencia de que el trabajo del profesional es la de un técnico que debe saber utilizar los conocimientos teóricos adquiridos, en forma eficiente. En esta situación un joven que realiza sus primeras prácticas profesionales puede ser pensado como “el artesano” de Sennet (2010), que “explora estas dimensiones de habilidad, compromiso, y juicio de una manera particular” (p. 21 y ss.), o el laboratorio o taller del artesano de Bourdieu (1982) que lo ve como “la intersección del dominio del esfuerzo manual o trabajo con el dominio del arte o la inteligencia” (pp. 41-42). Dice Sennet (2010) “todo buen artesano mantiene un diálogo entre unas prácticas concretas y el pensamiento: este diálogo evoluciona hasta convertirse en hábitos, los que establecen a su vez un ritmo entre la solución y el descubrimiento de

problemas” (p. 21), lo que demuestra que para nada es un movimiento solo mecánico, sino que tiene un papel fundamental el conocimiento, el pensamiento y la imaginación. Como señala el mismo Sennet (2010) más adelante, “la técnica transferida lleva consigo sus propios problemas” y es necesario realizar “saltos intuitivos” para lograr una nueva forma y en ese “salto intuitivo” hay actividades del pensamiento y la imaginación que el instrumentalismo no valora, desconoce o niega.

La mirada crítica, en cambio, señala la articulación entre la teoría y la práctica que se va construyendo en el proceso de confrontación entre la acción y el marco de referencias teóricas que el alumno va adquiriendo, integrando de esta manera el conocimiento para resolver problemas en la práctica. Esta forma de entender la práctica implica otra concepción de la construcción del conocimiento y por lo mismo de la práctica profesional y la reproducción del campo profesional.

Bourdieu (2000) se refiere a la práctica en sentido amplio, como construcción de una teoría de la práctica como práctica, en tanto actividad humana concreta, reconociendo la posibilidad de la objetivación, es decir de la transformación de una relación de familiaridad en conocimiento científico. Este proceso evidentemente plantea límites, pero permite un trabajo de objetivación de las prácticas. La teoría de la práctica es el producto de la objetivación a partir de la cual se producen las prácticas, o sea es una teoría de la generación de las prácticas. Ahora, el productor no es un simple ejecutor de reglas, sino que es capaz de una conducta imprevisible vinculada al concepto de *habitus*, que tiene una gran capacidad generadora, concebido como “sistema de disposiciones durables”, o sea como un conjunto complejo y organizado del hacer que tiene sistematicidad y está estructurado. Ese *habitus* puede reproducirse en las prácticas, pero no como resultado de la aplicación de una norma sino como aprendizaje del juego social.

Es claro que la central vinculación que plantean Bourdieu (1982) ² Entre el concepto de *habitus* y el de *campo* obliga a un “pensamiento relacional”, siguiendo una tradición hegeliana que muestra que en la sociedad lo que existe son las relaciones y no interacciones entre agentes o lazos intersubjetivos entre individuos, sino relaciones objetivas que existen independientemente de la voluntad individual.

En el caso de los trabajos finales, esta generación de prácticas se da en un campo académico, que es el que genera y organiza las tesinas y las prácticas pre-profesionales, y el vínculo entre “*las disposiciones durables*” y “*un campo socio-histórico constituido*” que potencia una práctica que puede ser reproductiva del campo, pero también puede ser imprevisible, cuestión que no se destaca suficientemente de la epistemología de Bourdieu. Ahora la pregunta es qué ocurre cuando esas prácticas se realizan en un campo distinto al campo en que se estructuran y generan estas prácticas, -como es el caso de las empresas o incluso de la sociedad general- y no en el ámbito formativo.

¿Cuál es el desafío de estas prácticas?, ¿en qué campo se producen? y ¿qué procesos de conocimiento implican? El proceso de pasaje al ejercicio profesional obliga a una pregunta ¿se produce una ruptura entre el campo de la formación y la experiencia profesional? Es evidente que son dos campos con valores muy diferentes: mientras la universidad sostiene como máximo valor la búsqueda de autonomía y la construcción de conocimientos y mantiene una oferta sin límites de servicio a la sociedad, la empresa, en cambio, persigue como fin legítimo el lucro, incorpora y legitima la mediación monetaria y privatiza el conocimiento a través del uso de patentes, licencias y otros mecanismos de protección a la propiedad privada (Llomovatte, 2006).

Es decir, ¿se puede definir el espacio de las prácticas pre-profesionales como un nuevo campo de intercambio necesario entre la formación y el empleo? ¿Este campo intermedio tiene regulaciones propias, una historia común de prácticas consensuadas y de valores comunes? ¿La regularidad de las prácticas adquiridas puede resolver el problema?

Bourdieu plantea la eventualidad de una estrategia en el sentido de anticipar acciones antes de finalizar la investigación-práctica o de realizar cálculos interesados. El problema es cómo pasar del *habitus* como stock de experiencias sociales sedimentadas a un generador de prácticas nuevas. Ese pasaje del pasivo al activo califica de “segunda naturaleza”, que Bourdieu (1963) identifica como “saberes empíricos”, de “disposición cultivada” o como “preocupación de seguir las voces trazadas por la experiencia”.

En ese sentido el *habitus* funciona como “un depósito de experiencias pasadas disponibles para el futuro”. El “*habitus*” se traduce como una “capacidad organizativa”, “un estado habitual”; “una manera de ser” o “una predisposición, una tendencia”. De hecho, todo lo que permite el pasaje del pasivo al activo (Costey, 2005). Para este autor, el campo con diferentes niveles de diferenciación (no habla de valores) puede funcionar como espacios con cierta autonomía. O sea que la lógica de la práctica fundada por Bourdieu (2000) se apoya sobre el sentido del juego que tienen los nativos de un campo, aquellos que disponen de un *habitus* adaptado al mundo en que evolucionan. Ellos no necesitan de estrategias o de recurrir a la intención, en la medida que sus acciones están adaptadas al juego del que forman parte.

Para Bourdieu (1986) el *sentido práctico* no es otra cosa que la matriz práctica de las reglas de juego social. ¿Qué pasa ante los desajustes y las rupturas? Bourdieu (1987) propone ahí las estrategias como una “invención permanente indispensable” para adaptarse a las situaciones infinitamente variadas, producto del sentido práctico, como sentido del juego. Aún en los casos ritualizados -como podría ser el caso de las prácticas como mecanismo de entrada en la vida activa-, la práctica se funda sobre una matriz de tiempo de cambio y de intervalos de momentos.

Las observaciones de las trayectorias de estas prácticas muestran que este campo intermedio funciona con reglas de juego muchas veces contradictorias porque predominan los intereses de uno y otro campo de origen y esta conflictividad dificulta un desenvolvimiento de los pasantes o profesionales debutantes, con reglas de juego con una orientación o un apoyo específico para desenvolverse en ese medio.

Por otra parte, en el campo de la formación también hay una puesta en marcha de la revisión de los currículos, de la interdisciplinariedad, de conocimientos nuevos y de problemas nuevos, de manera que también es un campo que se encuentra revisando sus reglas de juego y la tecnología agrega otros instrumentos de formación indispensables para el ejercicio profesional, hasta hace pocos años totalmente inexistentes. En casi todas las disciplinas aparece una ampliación del campo disciplinar y una interacción con otras áreas de conocimiento.

Para los profesionales debutantes o futuros profesionales, por otra parte, es participar en un campo que se percibe como incierto, inestable y expulsivo a veces o que los anula en otros, al punto de incorporarlos con tal virulencia al trabajo que les dificultan la terminación de las carreras.

En los relatos biográficos suele aparecer la distancia entre la teoría y la práctica, la necesidad de completar conocimientos con cursos adicionales, la falta de idiomas alternativos y la exigencia muy frecuente de las empresas de exagerar las demandas de trabajo de los pasantes o practicantes que resultan una mano de obra calificada y barata, desconociendo la finalidad formativa e integradora que predomina en estas prácticas. De ahí el rol fundamental que tienen los tutores y el seguimiento que realizan las instituciones de formación de estos dispositivos para evitar que se conviertan en experiencias desvirtuadas de su función.

EL ROL DE LOS TUTORES

Ahora esos procesos de cambio y de adaptación funcionan tanto para los practicantes como para los docentes o tutores de esas prácticas, de ahí que quedan dos procesos importantes para señalar que exigen un desarrollo más amplio: *primero*, que el éxito de superar el desafío de las prácticas profesionalizantes depende de las estrategias tutoriales y del tiempo dedicado a realizar estas prácticas; y *segundo*, que muchas veces las buenas organizaciones reflexivas de las prácticas pre-profesionales se chocan en el mercado de trabajo con las tendencias empresariales a la flexibilización y precarización del empleo, generando desánimo y pesimismo en los profesionales debutantes.

Se señalaron al comienzo los objetivos de producción, integración y autonomía como el desafío del debutante, pero es importante destacar que cuenta con un apoyo, que es su tutor, con el que puede plantear dudas, discutir enfoques, solicitar bibliografía, recibir comentarios. Este proceso tiene grandes variaciones por carrera y puede tener un carácter más académico (tesis) o más profesional (práctica profesional). Lo que

no puede variar es que cualquiera sea el campo en que se realice la tesis, práctica pre-profesional o trabajo final, el control del proceso lo tiene el tutor que representa el campo de la formación.

También como se señala más arriba, los relatos biográficos marcan una tendencia a la interdisciplinariedad, pero esto debe ser aclarado en las normativas institucionales si el trabajo final será un aporte disciplinar o interdisciplinar.

Según las disciplinas, los criterios de evaluación son diferentes y pueden variar desde la creatividad de los contenidos, la originalidad audio-visual, la capacidad de síntesis o la integración de un trabajo en equipo.

Esto quiere decir que el tutor a veces trabaja individualmente con el futuro profesional y a veces trabaja con pequeños grupos o equipos de estudiantes. También los formatos de presentación pueden ser variables: tesis, práctica en una empresa, dictámenes jurídicos, artículo para una revista académica con referato, conferencia magistral, poster, etc.

El tutor puede ser el único o contar con un tutor temático o un co-tutor que se haga cargo por parte de la empresa o cualquier otra variante según las características del trabajo final, pero el control último siempre le corresponde al tutor-director formador.

Es importante que el tutor sea un buen conocedor del tema que guía y que tenga suficiente manejo de técnicas y metodologías apropiadas para abordar el objetivo. También que tenga un buen criterio de equipo si tiene que compartir con otros tutores, manteniendo siempre claro el objetivo formativo y la dirección del proyecto. Para ello es crucial que el rol del tutor esté claramente definido teórica y prácticamente, que pueda ser elegido por el tesista/practicante de acuerdo a sus afinidades personales y que se establezcan expectativas claras entre ambas partes de la relación para facilitar el trabajo.

Esto no está suficientemente regulado en muchas instituciones produciendo dificultades de distinto tipo desde insatisfacción de expectativas hasta abandono del trabajo final.

El repertorio de actividades que desempeña el tutor va desde la orientación de la bibliografía, ayuda en la selección de las metodologías y técnicas de investigación o en la realización del trabajo, manteniendo las buenas prácticas del ejercicio profesional de que se trate; ayuda a la organización del trabajo; corrección de los bocetos y redacciones y, particularmente, lograr la confianza del tesista o practicante que dirige.

Mucho se ha escrito sobre los estilos de tutorización, pero raramente se los define con precisión, ¿cuál es la tarea precisa del tutor? en este trabajo se define como la intervención para orientar, guiar, asesorar, criticar, o corregir los distintos momentos del proceso de construcción del trabajo final. Esta intervención puede consistir en escuchar las propuestas del alumno y hacer sugerencias, preguntas, pedir precisiones, recomendar bibliografía o puede consistir en ayudar a ordenar las tareas de esa etapa respetando las modalidades de trabajo y las ideas del estudiante.

En todos los casos es fundamental que se conozcan las características, expectativas y modalidad de trabajo del estudiante, sus fortalezas y debilidades para apuntalar, si fuera necesario esas condiciones, pero alentando en todo momento la experimentación, la autonomía y la confianza del estudiante.

Todos los estudiantes son diferentes, disponen de tiempos e instrumentos diferentes. Algunos prefieren ser seguidos más de cerca y consultan todo y otros se mantienen más autónomos y solo consultan en caso de necesidad.

O sea que siempre el estilo de los tutores debe respetar el tipo de estudiante, pero asegurando y proponiendo un cierto orden de trabajo, en el cumplimiento de los tiempos y en el mantenimiento de los objetivos.

Díaz Vázquez et al. (2018) proponen tres tipos de tutoría: la *tutorización conductora*, cuando la iniciativa en todas o casi todas las fases es del tutor; la *tutorización supervisora*, cuando la iniciativa en todas o casi todas las fases es del estudiante y una tercera alternativa que es la *tutorización orientadora* en la que el tutor funciona como conductor en las primeras etapas y como supervisor en las últimas. Propone esta última alternativa como la mejor porque reduce los tiempos de realización poniendo un límite a los procesos de ensayo error.

La experiencia marca que no existen recetas fijas y mucho menos fases fijas y el tutor es el que debe articular e impulsar los distintos momentos del proceso ayudando a la resolución de los problemas que plantea el

alumno, respetando su creatividad, sin anularlo y al mismo tiempo impulsando su destreza en el manejo de las reglas del juego del campo disciplinario o interdisciplinario en cuestión, para lograr superar el desafío de producir con autonomía y conocimiento.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bourdieu, P. (1963). La société traditionnelle. Attitude à l'égard du temps et conduite économique. *Sociologie du Travail*, (1), 24-44.
- Bourdieu, P. (1982). *Leçons sur leçons*. Paris, Francia: Editions de Minuit.
- Bourdieu, P. (1986). *Le sens pratique*. Paris, Francia: Editions Minuit.
- Bourdieu, P. (1987). *Choses dites*. Paris, Francia: Editions Minuit.
- Bourdieu, P. (2000). *Esquisse d'une théorie de la pratique*. Paris, Francia: Editions du Seuil.
- Costey, P. (2005). Pierre Bourdieu, penser de la pratique. *Revue Tracés* (7), 11-25.
- Díaz-Vázquez, R., García-Díaz, A., Maside Sanfiz, J. M. y Vázquez-Rozas, E. (2018). El trabajo de fin de grado: fines, modalidades y estilos de tutorización. *REDU 16* (2), 159-175.
- Llomovatte, S. (Dir.) (2006). *La vinculación universidad-empresa: miradas críticas desde la universidad pública*. Buenos Aires, Argentina: Miño y Dávila.
- Panaia, M. (2015). *Universidades en cambio: ¿generalistas o profesionalizantes?* Buenos Aires, Argentina: Miño y Dávila.
- Sanjurjo, L. (2020). La corrupción de las teorías en las prácticas: el caso del campo de la formación en prácticas profesionales. *REDU, 18* (1), 91-104.
- Sennet, R. (2010). *El artesano*. Barcelona, España: Editorial Anagrama.

NOTAS

- ¹ Los Laboratorios MIG tienen asiento en instituciones universitarias y trabajan con un dispositivo de recolección de datos basado en la articulación de los métodos cuantitativos y cualitativos. La recolección de los datos de tipo cuantitativo se realiza por medio de una encuesta de tipo longitudinal, la cual hace hincapié solamente en la trayectoria de formación-emprego. Los datos de tipo cualitativo se realizan a través de una entrevista semi – estructurada, biográfica, que capta las diferentes secuencias de su vida familiar, residencial, laboral y de formación, en forma retrospectiva. Los datos obtenidos en estos Laboratorios son comparables entre sí, porque utilizan la misma metodología longitudinal. En la actualidad son 9 y están instalados en Instituciones universitarias nacionales y tecnológicas, en diferentes regiones del país. Buenos Aires, Córdoba, Chaco, Santa Cruz y abarcan diferentes profesiones.
- ² “Pensar en términos de *campo* requiere una conversión total de la visión habitual del mundo social que solo se atiene a las cosas visibles: el individuo, el *ens realismun* al que estamos unidos por una especie de interés ideológico primordial; el grupo que solo en apariencia se define únicamente por las relaciones temporarias o duraderas, formales o informales, entre sus miembros; y relaciones, incluso entendidas como interacciones, esto es como conexiones intersubjetivas, realmente activadas” (Bourdieu, 1982, pp. 41-42).