

METÁFORAS ACERCA DEL APRENDIZAJE EN LA UNIVERSIDAD EN ESTUDIANTES DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

METAPHORS ABOUT UNIVERSITY LEARNING IN EDUCATIONAL SCIENCES STUDENTS

METÁFORAS DE ESTUDANTES SOBRE A APRENDIZAGEM UNIVERSITÁRIA EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

 Natalia Soledad Petric¹

 María Isabel Pozzo²

1. Doctora en Psicopedagogía. Licenciada en Psicopedagogía. Profesora de Educación Especial. Docente e investigadora de la Universidad Católica Argentina, Centro de Investigación Interdisciplinar en Valores, Integración y Desarrollo Social. Docente de la Universidad de la Cuenca del Plata. Integrante del Programa de ingreso, permanencia y egreso universitario de la Universidad Autónoma de Entre Ríos. Directora del proyecto de investigación "Aprendizaje universitario". Universidad Católica Argentina, Centro de Investigación Interdisciplinar en Valores, Integración y Desarrollo Social. Paraná, Entre Ríos, Argentina. Contacto: nataliapetric@hotmail.com
2. Profesora, Licenciada y Doctora en Ciencias de la Educación por la Universidad Nacional de Rosario, Argentina. Magister por la Universitat de Barcelona, España y becaria posdoctoral en la Universidad Católica de Leuven, Bélgica. Investigadora del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas –CONICET– en el Instituto Rosario de Investigaciones en Ciencias de la Educación (IRICE), Argentina. Profesora Titular de Trabajo de Campo I y II, Escuela de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Rosario, Dicta cursos de posgrado en diversas universidades y dirige proyectos de investigación acreditados. Contacto: pozzo@irice-conicet.gov.ar

RESUMEN: El presente artículo aborda el análisis de las metáforas acerca del aprendizaje en la universidad, producidas por estudiantes de la carrera de Ciencias de la Educación de dos universidades públicas argentinas (Entre Ríos y Rosario) en dos momentos de la vida estudiantil: el tercer año de carrera y el egreso de la misma. El objetivo fue dilucidar las experiencias de aprendizaje en el contexto universitario desde las significaciones que los estudiantes aportan, a partir de la técnica de elección de objetos. La misma se enmarca en el paradigma cualitativo, lo que posibilita el acceso a las construcciones idiosincráticas de los mismos estudiantes en dos puntos de las trayectorias educativas a partir de un uso metafórico de ciertos objetos aportados por los mismos participantes. A partir de una análisis temático, se encontraron temas diferenciadores: en la mitad de la carrera se describe el aprender desde el *cómo es* y el *qué produce*; y al egresar, y desde una mirada retrospectiva, desde los *apoyos*; el *ensamble* de diferentes circunstancias y desde el *esfuerzo*.

Palabras-clave: Aprendizaje universitario. Ciencias de la Educación. Metáforas. Investigación cualitativa.

ABSTRACT: This article deals with the analysis of metaphors about learning in the university, produced by students of the Education Sciences career of two Argentine public universities (Entre Ríos and Rosario) in two moments of student life: the third year of career and graduation. The objective was to elucidate the learning experiences in the university context from the meanings that the students contribute, from the technique of choosing objects. It is framed in the qualitative paradigm, which allows access to the idiosyncratic constructions of the same students at two points in the educational trajectories from a metaphorical use of certain objects contributed by the same participants. From a thematic analysis, differentiating themes were found: in the middle of the degree, learning is described from *how it is* and *what it produces*; and upon graduation, retrospectively, from the *supports*: the *assembly* of different circumstances and from the *effort*.

Keywords: University learning. Education Sciences. Metaphors. Qualitative research.

RESUMO: Este artigo trata da análise de metáforas sobre a aprendizagem na universidade, produzidas por alunos da carreira em Ciências da Educação de duas universidades públicas argentinas (Entre Ríos e Rosário) em dois momentos da vida estudiantil: o terceiro ano de carreira e graduação. O objetivo foi elucidar as experiências de aprendizagem no contexto universitário a partir dos significados que os alunos contribuem, da técnica de escolha de objetos. Está enquadrado no paradigma qualitativo, que permite acesso às construções idiosincráticas dos mesmos alunos em dois pontos das trajetórias educacionais a partir de um uso metafórico de determinados objetos aportados pelos mesmos participantes. A partir de uma análise temática, foram encontrados temas diferenciadores: no meio do curso, a aprendizagem é descrita a partir de *como é* e *o que produz*; e na graduação, e em visão retrospectiva, dos *apoios*; a *montagem* de diferentes circunstâncias e com o *esforço*.

Palabras-clave: Aprendizagem universitária. Ciências da Educação. Metáforas. Pesquisa qualitativa.

Recebido em: 07/07/2020

Aprovado em: 07/11/2020



Todo o conteúdo deste periódico está licenciado com uma licença Creative Commons (CC BY-NC-ND 4.0 Internacional), exceto onde está indicado o contrário.

Introducción

Indagar acerca de la experiencia estudiantil nos posiciona desde una perspectiva teórica y metodológica, que según Carli (2012) permite "...comprender los procesos nodales del devenir institucional, los procesos de identificación intra e intergeneracional y las dinámicas de la producción, transmisión y apropiación del conocimiento en la universidad" (p. 24).

El incluir la experiencia universitaria, implica atender a las prácticas de los sujetos institucionales y sus reflexiones retrospectivas, y poner en cuestión una "mirada generalista" (CARLI, 2012) para conocer los modos en que los estudiantes transitan la vida universitaria.

La cuestión de estudiar la universidad y específicamente el aprendizaje que se produce por parte de los estudiantes en el seno de la misma, radica en la posibilidad de conocer en profundidad las experiencias. Esto se torna relevante en la medida que generalmente, los números que se muestran son un dato que permite visualizar una problemática. Por ejemplo, se expresa que, en Argentina, ocho de cada diez estudiantes que egresan del nivel secundario esperan continuar estudios en el nivel superior; no obstante, sólo el 60% de los ingresantes a la universidad se reinscribe en segundo año (CAMBOURS DE DONINI, 2008).

Las instituciones universitarias reiteradamente plantean la preocupación por la permanencia, por la calidad de los aprendizajes, por la preparación de los futuros profesionales, por el desarrollo de la autonomía y la competencia para seguir aprendiendo. Estas características adquieren mayor significatividad en el contexto de la llamada sociedad del conocimiento, por lo que resulta necesario y relevante constituir el aprender en objeto de estudio.

Muchos estudios consideran el tema del aprendizaje en la universidad desde diferentes maneras de operacionalizar el concepto, ya que aprender implica una variabilidad importante de contextos, objetos y sujetos, entre otras dimensiones. Es así que para el contexto universitario se han adoptado diversas perspectivas e instrumentos que sondean el fenómeno. Una manera ha sido estudiarlo como un proceso que, en etapas, permite el aprendizaje del oficio de estudiante. Éste se logra en un momento llamado "afiliación", es decir, cuando el alumno, como sostiene Coulon (1995), "...sabe identificar los códigos implícitos del trabajo intelectual, cuando oye lo que no se ha dicho y ve lo que no se ha indicado, cuando ha interiorizado lo que en un principio parecía externo a él mismo..." (p. 161). El mencionado autor investigó en el contexto francés, las prácticas estudiantiles con respecto a las prácticas de los bachilleres (alumnos) de la educación media, esto es, el "oficio" de alumno.

Otro modo de estudiar el aprendizaje en la universidad ha sido desde metodologías de corte cuantitativo, a partir de diversos instrumentos estandarizados que evalúan: los enfoques de aprendizajes (DE LA FUENTE et al, 2008; SALIM, 2004), los estilos de aprendizaje (AGUILERA PUPO; ORTIZ TORRES, 2008). Y también combinando estas variables (CAMARERO SUÁREZ et al, 2009), y sumando

el rendimiento académico (DE LA BARRERA, 2007), o combinando enfoques de aprendizaje y estrategias de aprendizaje (SALIM, 2004) u optando por la relación entre estilos y estrategias de aprendizaje (AGUILAR RIVERA, 2010).

En el plano de investigaciones que profundizan las perspectivas de los sujetos acerca de este constructo, el estudio de Leite y Zurita (2001) expone las representaciones de los mismos estudiantes, acerca del éxito académico, y por tanto del aprendizaje del oficio de estudiante. Lo definen como un proceso adaptativo, de apropiación de diversas reglas que se deben conocer y manejar adecuadamente, las que se reinterpretan y modifican en las distintas situaciones en las que se actúa. El éxito se manifiesta de manera adaptativa, con un rol “pasivo” por parte del estudiante, quién debe desentrañar las reglas del juego institucional, encarnadas casi con exclusividad por los profesores.

Un estudio de la Universidad Nacional de Cuyo (Argentina) abordó el aprender a partir de dos grandes dimensiones condicionarían la conducta del estudiante: las Concepciones y las Experiencias: respecto de la primera dimensión, indagar qué piensa el alumno cuando dice aprender es relevante porque, en dependencia de sus teorías implícitas, organizará su conducta como aprendiz. En relación con la segunda, recuperar las experiencias directas referidas al aprender en acción es la estrategia que hemos elegido para distinguir conductas que resultan funcionales de las que no lo son. En este sentido, la dimensión Experiencias incluye los procesos y las estrategias que emplea el estudiante, las explicaciones que da de los resultados que obtiene, las características de personalidad que considera distintivas de su modo de ser y actuar como aprendiz, y algunos factores contextuales que no hacen al proceso mismo de aprender, pero que inciden en él y en la tarea académica (MORCHIO, 2015).

Como técnica de recolección se utilizó el INCEAPU (Inventario de Concepciones y Experiencias de aprender en la universidad) (MORCHIO; DIFABIO DE ANGLAT, 2018)

En un clásico estudio sobre concepciones de aprendizaje, Marton y Säljö (1976) y Säljö (1979) entrevistaron a estudiantes universitarios y les preguntaron qué entendían por aprender. En función de las respuestas describieron seis categorías: incrementar el propio conocimiento: aumento cuantitativo de conocimiento, adquisición de información; memorizar y reproducir: retener y recordar información que puede ser reproducida en un momento posterior; adquirir, aplicar y utilizar: apropiarse, adquirir información, habilidades, métodos, que pueden ser retenidos y empleados cuando sea necesario; comprender: abstraer significados, comprender el sentido, establecer relaciones entre las partes o aspectos de un tema y entre éste y el mundo real; interpretar: entender la realidad de un modo diferente; comprender el mundo a través de una resignificación y reestructuración; cambiar como persona: desarrollarse.

Las tres primeras remiten a concepciones más centradas en la adición de información (de cambio cuantitativo), mientras que las otras hacen referencia al aprendizaje como transformación, tanto en el contenido como en la persona que aprende (aspectos cualitativos).

La indagación que se presenta en este artículo se diferencia de la investigación de Morchio (2015) en que ésta se centra en el aprendizaje universitario entendido como avance en la carrera: aprobar materias (que es uno de los principales fines de la educación superior: el egreso en una profesión) y en este estudio apuntamos a desentrañar cuáles son los aprendizajes (además del académico) que los estudiantes definen como propios de este ámbito de estudios.

Por esto se indagó la perspectiva de los sujetos acerca de sus propios aprendizajes en la universidad a partir de la inclusión de la técnica de elección de objetos. La misma tiene por objetivo expresar “de otra manera” el significado del aprendizaje en la universidad, a la vez que favorecer el “objetivar”, es decir, poner fuera de sí un proceso que es interno, estableciendo una diferencia con el sujeto, que no anula la relación, sino que la expresa en su complejidad.

El uso de expresiones simbólicas no escritas ha sido ampliamente utilizados como instrumentos de recolección de datos, por la sociología y la antropología, con vistas de producir información no esperada, desconocida (GONZÁLEZ REY, 2006). En menor medida en psicología y aun menos en educación.

La elección libre de un “objeto” por parte de los participantes propende a la implicación de cada uno en la construcción de un sentido que es subjetivo, idiosincrático y enraizado en la experiencia particular en un contexto común (en este caso, el universitario).

Este aspecto se fundamenta en lo expresado por González Rey (2006) respecto a la importancia de estimular la implicación afectiva, emocional, que incluye también aspectos cognitivos y reflexiva, lo que se constituye en un indicador del problema estudiado. Por esto, es que el objeto seleccionado por los entrevistados es interpretado como una metáfora del aprendizaje universitario.

La palabra metáfora proviene del concepto latino *metaphora* y éste, a su vez, de un vocablo griego que en español se interpreta como “traslación”. Se trata de la aplicación de un concepto o de una expresión sobre una idea o un objeto al cual no describe de manera directa, con la intención de sugerir una comparación con otro elemento y facilitar su comprensión. Si bien las metáforas han sido mayormente asimiladas al recurso poético, en su definición central aluden a la posibilidad de conectar dos aspectos disímiles en algo nuevo que impide invisibilizar las diferencias entre ambos.

De Gracia y Casteló (2003) describen un debate acerca del uso de las metáforas en ciencias y expresan que las mismas pueden entenderse como:

una figura del habla que establece una comparación implícita entre dos entidades desiguales, y que implica un salto cualitativo entre los objetos considerados que va desde la mera comparación hasta una cierta forma de identificación, para dar lugar a una nueva entidad que comparte las características de ambos. (pp. 30-31)

Vázquez Recio (2007, 2009) expresa que desde hace veinticinco años han proliferado estudios que desde diversos campos consideran las metáforas por su potencial para el análisis de procesos sociales y

educativos. Esto se refleja en dos planos: como *objeto de estudio*, en tanto es un vehículo de expresión y construcción de modelos de pensamiento y conocimientos sobre la realidad; y como *instrumento de análisis*, dado que la metáfora constituye una vía de estudio con la que podemos descubrir, conocer y comprender los sistemas de pensamiento y las visiones sobre la realidad.

Brown (citado por SCRIBANO, 2013) expresa que las metáforas son utilizadas en todo dominio de conocimiento, porque son nuestros principales instrumentos para integrar diversos fenómenos y puntos de vista sin destruir sus diferencia. Y de allí se desprende una interesante definición. La metáfora permitiría “*captar la relación sin destruir las diferencias*” (SCRIBANO 2013, p. 40. *Cursivas en original*)

Styles y Radloff (2000), a partir de su estudio, sostienen que las metáforas permiten encapsular los sentimientos acerca de una situación determinada. A la vez que las personas usan metáforas para explicar estados emocionales dado que son una síntesis accesible que puede combinar emociones (FAINSILBER; ORTONY; ORTONY, citado por STYLES; RADLOFF, 2000).

Aparicio Serrano (2007) refiere a la posibilidad de usar metodologías que intentan acceder a niveles representacionales más cercanos al conocimiento implícito, destacando allí el uso de analogías, metáforas y símil que permitirían evadir los controles consientes que se activarían con otros métodos de indagación más directos.

El rasgo más sobresaliente de las metáforas es que nos permiten expresar conceptos e ideas que son difíciles de enunciar por medio del lenguaje literal. Dada la limitación que en ocasiones tenemos de traducir nuestras creencias en palabras, es posible que esta “condensación de sentido” propia de las metáforas nos ayude a expresar de mejor forma aquello que de otra manera sería muy difícil verbalizar. (p. 95-96).

Es interesante la distinción que realiza el mismo autor acerca de las interpretaciones desde una perspectiva lingüística (retórica) y una psicológica. Ésta considera que el pensamiento metafórico corresponde a un instrumento de procesamiento y construcción de conocimiento que utiliza el razonamiento analógico como mecanismo básico. Por esta razón los psicólogos cognitivos se ocupan muy poco de precisar las diferencias entre metáforas, analogías y símiles, pues tal distinción es útil desde la óptica de la retórica que acentúa los aspectos estéticos y artísticos de estos términos, pero no para la psicología, que se ocupa de los mecanismos que permiten aprehender el mundo y en tal sentido basta con decir, que existe una forma de razonamiento analógico (el cual es denominador común de metáforas, símiles y analogías) que nos permite desde muy temprana edad adquirir conocimiento del mundo por la vía de la semejanza con lo ya conocido (APARICIO SERRANO, 2007).

MÉTODO

Con el objetivo de conocer el modo en que los estudiantes y graduados logran significar el aprendizaje universitario, se aplicó la técnica de elección de objetos. Esta técnica, originalmente, se vinculó con la propuesta de Martin-Kniep (2007), quien utiliza objetos (cartas, imágenes, etc.) como forma no convencional de estudiar la práctica docente. Posteriormente fue utilizada y progresivamente adaptada en diversas tesis e investigaciones (BARTOLINI, 2013; BARTOLINI et al, 2013; 2015; PETRIC, 2017).

Para la presente indagación, implicó la selección por parte de los participantes de un “objeto”, el cual, según se explicitó en la consigna, podía ser: una imagen, un color, un objeto concreto, una palabra, una frase, etc. que represente, para este caso, su aprendizaje en la universidad. Es así que se consideró cada objeto seleccionado, como una metáfora del aprender universitario.

La población investigada se compuso por un grupo de quince estudiantes del Profesorado y Licenciatura en Ciencias de la educación que cursaban al momento de la toma, el tercer año; y un grupo de cinco graduados de la misma carrera que finalizaron su carrera en el tiempo propuesto por el plan de estudios de dos universidades de gestión estatal de la Región Centro argentina. Esta diferencia en los momentos de la trayectoria permite la comparación entre los temas y sentimientos asociados al aprendizaje en estudiantes universitarios.

La aplicación de la técnica, por las circunstancias de la toma, permitió que los graduados de la carrera tuvieran un tiempo suficiente para preparar, con anticipación al encuentro el objeto seleccionado, mientras que los estudiantes de mitad de carrera lo prepararon en el contexto del dictado de una clase.

El análisis de estos datos se basó en la construcción de categorías que permitieran dar cuenta de los significados otorgados, tal como propone Di Virgilio (2008) “Éste es un proceso de juntar trozos de datos, de hacer lo invisible obvio, de reconocer lo significativo desde lo insignificante, de ligar lógicamente hechos aparentemente desconectados, de ajustar categorías una con otra y atribuir consecuencias a los antecedentes” (p. 4). Para la construcción de categorías se consideraron también las propuestas de las narrativas internas y externas en relación a los métodos visuales de análisis (BANKS, 2010), la consideración del contexto de producción de metáforas (VÁZQUEZ RECIO, 2007, 2009), y las metáforas como medios de encapsular sentimientos (STYLES; RADLOFF, 2000).

Resultados

El análisis de las metáforas utilizadas por los estudiantes permitió construir una caracterización del aprendizaje que tiene aspectos en común y diferentes en los dos puntos de las trayectorias educativas estudiadas. A partir del análisis cualitativo que privilegia la construcción de categorías de análisis en un proceso de maximizar similitudes en primera instancia para luego maximizar las diferencias (SONEIRA, 2006), se encontró que los estudiantes que se encuentran en la mitad de la carrera (tercer año) describen el aprender desde el *cómo es* y el *qué produce*.

En el *cómo es*, describen el aprendizaje como discontinuo (no lineal), inacabable, matizado, dialéctico, social, una construcción. Algunas de las metáforas que expresan esta idea son:

La canción Eiti Leda de Serú Girán, porque por momentos es tranquila, armoniosa y suave y luego pasa a un estado acelerado, fuerte, como en las épocas de parciales o finales que estoy nerviosa y exaltada, pero al igual que en la canción vuelvo a calmarme. En cuanto a los conocimientos adquiridos sucede algo igual, por momentos lo siento menos y por otros más. (Estudiante UNR)

El cielo, porque seguís caminando y nunca se termina, y aunque a veces da claridad, otras veces encandila. A veces claro, a veces nublado. (Estudiante UNR)

Resaltadores de colores: destacar algunos conocimientos sobre otros sin dejar de tener en cuenta ninguno. Diferentes matices de acuerdo a la interpretación y subjetividad de cada uno. (Estudiante UNR)

La nube de Google, porque en cada clase, cada trabajo, experiencia la va construyendo, ampliando. Además todos esos aprendizajes los podemos ordenar, clasificar, relacionar, pero también desordenar para luego redefinirlo con las nuevas incorporaciones. También el poder compartir y también el construir en conjunto. (Estudiante UNR)

Asimismo, respecto al *qué produce* o la función del aprendizaje, las metáforas refieren a crecimiento, amplitud del pensamiento, transformación tanto de la sociedad, como de la subjetividad y de la práctica, habilita una comprensión más profunda y es liberador. Las metáforas que lo expresan son las siguientes:

Biblioteca: no solo por la relación al aspecto académico, sino en vinculación a la apertura a nuevos mundos, nuevos objetos de conocimiento. (Estudiante UNR)

Ampliación del horizonte: En la carrera universitaria pude descubrir nuevos conocimientos que ayudaron a mi práctica docente y aumentaron de alguna manera también la forma de conectarme con mi realidad y la de otros. Cambió también la perspectiva de mirar lo que acontece dentro y fuera del aula. (Estudiante UNR)

Una fotografía panorámica: porque amplió mi visión, mi conocimiento sobre la formación académica. (Estudiante UNR).

Estas metáforas se expresan indisociablemente ligadas a la disciplina estudiada: las Ciencias de la Educación. El aprendizaje de la educación está connotado positivamente en todas las metáforas que presentaron los estudiantes en proceso de formación universitaria.

Por su parte, el grupo de los egresados de la carrera metaforizan su aprendizaje (retrospectivamente) desde los *apoyos* que lo posibilitaron; desde un sentido de *ensamble* de diferentes circunstancias y desde una caracterización del mismo desde el *esfuerzo*. Los apoyos refieren a familiares y compañeros de estudio, como lo expresaron los siguientes objetos elegidos por ellos mismos:

Figura 1: El mate como metáfora.



Fuente: Egresada UNER

El mate es el fiel compañero de estudio (...) como que en la facultad era infaltable (...) simbólicamente, es aquello que establece los vínculos con el otro también, porque no tomaba mate sola, sino que con otro. (Egresada UNER)

También un **libro**:

Me parece que antes de llegar a la facultad si bien siempre leí, mami nos compraba las bibliotecas de Billiken, para que tengamos libros y los leamos, me parece que fue en la facultad que el libro adquirió otro significado para mí. (Egresada UNER)

La metáfora del **ensamble** se vio reflejada en las siguientes metáforas:

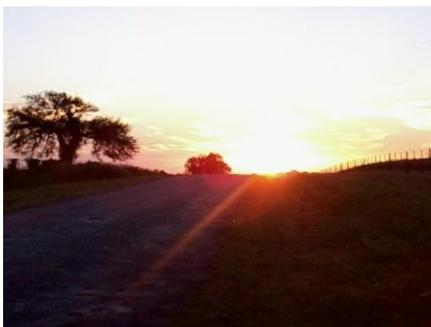


Figura 2: El nudo como metáfora. Fuente: Egresada UNER

Es un nudo y tiene la leyenda “tender amarras” y me pareció lo más importante que podría representar mi aprendizaje. Cuando terminamos de cursar una materia... las profesoras nos llevaron un montón de objetos, de lo que te imagines... una mesa llena de cosas. Y nosotras teníamos que elegir uno que representara nuestro trayecto en la universidad. Yo elegí una cadena, por todos los eslabones que implicaron haber recorrido el trayecto de esa manera. En mi imagen significa cada eslabón, no solo los textos determinados, sino todas las circunstancias que se fueron tejiendo y formando amarras. (Egresada UNER)

Por último, la metáfora del **esfuerzo** fue expresada a través de imágenes tal como la siguiente:

Figura 3: El camino como metáfora.



Fuente: Egresada UNER

Sentí la carrera como un camino, que al final obtuve algo, que yo iba con una meta, un horizonte tenía, que iba a encontrar algo, que a mí me iba a resultar sumamente enriquecedor. Y estaba entre ese camino y otro que tenía bancos al costado y dije... ¡no!, ¡porque no me senté a descansar nunca!, el camino con bancos no era para mí. Y está en una subida, porque fue un camino que costó. (Egresada UNER)

Y también en la metáfora expresada a través de la frase "El esfuerzo y la constancia son la clave del éxito" (Egresada, UNER), acompañada por la imagen de una joven leyendo:

Figura 4: El esfuerzo como metáfora.



Fuente: Egresada UNER

Por último otra egresada expresa cierta graduación de este mismo esfuerzo, connotando un aprendizaje del oficio de estudiante a lo largo del transcurso de la carrera:

Una escalera: yo me imaginaba un poco una escalera. Por ahí una escalera más empinada los dos primeros años de la carrera y después una escalera con más descanso. Porque yo me lo tomé así, porque salía más, porque como que incluso con mi grupo de amigas de la secundaria ya habíamos encontrado todas como una lógica en las carreras y ya podíamos encontrarnos más, teníamos otros espacios. Fue como la última parte de esta escalera, como más descansada en esos años. Uno seguía estudiando pero ya tenía otras bases. (Egresada, UNER)

Discusión

El análisis de los objetos entendidos como metáforas del aprendizaje, permitió conocer la manera en que los estudiantes de una carrera específica –Ciencias de la Educación– logran significar un proceso que es complejo de definir.

El análisis utilizado se enmarcó en el paradigma cualitativo de investigación. El mismo se caracteriza por ser multimetódico (VASILACHIS DE GIALDINO, 2006). Dicho carácter habilita el uso de diversas técnicas de recolección, o aún mejor, producción de información, para sí favorecer una interpretación ajustada al fenómeno estudiado. Es así que el estudio del aprendizaje universitario desde el análisis de objetos como metáforas, permitió lo que Scribano (2008) propone como objetivo de la investigación cualitativa: comprender a los otros y acortar la brecha entre el investigador y lo/s investigado/s.

En este sentido se comprendieron las diferencias entre los modos de metaforizar el aprendizaje desde dos puntos de las trayectorias académicas: a la mitad de la carrera y desde una mirada actual y desde la finalización de la misma y desde una mirada retrospectiva.

En el primer caso se resalta la mirada compleja acerca del aprendizaje, esto significaría que los estudiantes sortean la paradoja entre la aspiración a un saber no parcelado, no dividido, no reduccionista, y el reconocimiento de lo inacabado e incompleto de todo conocimiento (MORIN, 2009). Asimismo en los estudiantes de mitad de carrera, el aprendizaje está ligado a la disciplina estudiada, por lo que el aprender acerca de la educación tiene efectos subjetivos vinculados a miradas transformadoras y políticas de los sujetos y del mundo.

En este sentido, los estudios fenomenográficos revelan que una experiencia de aprendizaje puede ser dividida entre: a) el aspecto referencial, lo que los estudiantes piensan que están aprendiendo o cómo comprenden el objeto directo del aprendizaje, y b) el aspecto estructural, cómo abordan su aprendizaje (la manera en que estudian o aprenden, el abordaje, el acto de aprender) y qué quieren lograr al hacerlo de esa manera (la intención que subyace al acto de aprender). El primero refiere al *qué* de la experiencia y el segundo al *cómo* (GONZÁLEZ-UGALDE, 2014).

El cambio de mirada respecto al aprendizaje en dos puntos de las trayectorias educativas es consonante con los estudios de Aparicio Serrano & Herrón (2006) quienes observaron que las concepciones implícitas de aprendizaje en los estudiantes de primero a quinto semestre y los estudiantes de sexto a décimo semestre, había un incremento de lo que ellos interpretaron como concepciones constructivas y una disminución de concepciones realistas, mientras que las concepciones interpretativas se mantenían igual. Este resultado es señalado como muy relevante en la investigación, pues muestra que el paso por la universidad puede estar generando cambios importantes en las concepciones intuitivas de estudiantes sobre

el aprendizaje a favor de una tendencia constructiva, que es el tipo de representación sobre el aprendizaje necesaria para afrontar con éxito las exigencias de la educación universitaria (APARICIO SERRANO; HERRÓN, 2006). Estas representaciones tendrán impacto incluso más allá de la carrera de grado, alcanzado el posgrado (POZZO, 2019).

Como se observa en los hallazgos, la representación que hacen las egresadas de la carrera, remite a una mirada más amplia acerca del proceso que incluye otros elementos más allá del cómo es y el que produce de los estudiantes de mitad de carrera, tales como personas y situaciones implicadas en el mismo, así como sentimientos asociados a la trayectoria. Estos aspectos coinciden con investigaciones que revelan que las concepciones sobre el aprendizaje sufren variaciones durante el transcurso por la universidad (BOULTON-LEWIS et al, 2000, 2001).

También los hallazgos remiten al cuestionamiento acerca de si las concepciones sobre el aprendizaje que se activan, son independientes del tipo de contenido que se esté aprendiendo, o si por el contrario, los sujetos pueden disponer contextualmente sus representaciones dependiendo del tipo de contenido de que se trate (APARICIO SERRANO, 2007).

Conclusión

A partir de lo expuesto se puede concluir que el uso de metáforas como técnica de indagación permite la expresión de la experiencia de un fenómeno; en este caso, el aprendizaje universitario. Es así que habilita la expresión de aspectos diversos de un mismo objeto, entramando aspectos complejos del mismo.

El uso de metáforas por fuera del concepto lingüístico de las mismas, sino desde la perspectiva del uso de un proceso analógico de significación, se considera como un instrumento de procesamiento y construcción de conocimiento que utiliza el razonamiento analógico como mecanismo básico que permiten aprehender el mundo por la vía de la semejanza con lo ya conocido.

En esta indagación se descubrieron diferencias en los modos de significar el aprendizaje en dos puntos de las trayectorias universitarias. A mitad de carrera, el aprendizaje se significa desde sus características y funciones; y al final, como un proceso interpelado por personas y circunstancias, además del sentimiento de esfuerzo asociado a la conclusión de la carrera.

Las metáforas mostraron un atravesamiento de las perspectivas teóricas vinculadas principalmente al pensamiento del pedagogo latinoamericano Paulo Freire. Por esta razón resultaría necesario en un momento posterior, indagar diferencias entre carreras que tengan y no tengan a la educación como objeto de estudio. A su vez ampliar las indagaciones comparando más puntos en las trayectorias estudiantiles.

Finalmente resulta interesante la significación positiva acerca del aprendizaje en todos los participantes. Este hecho permite pensar en que las maneras de percibir los fenómenos se correlacionan con

la calidad de vida de los sujetos (TONON DE TOSCANO, 2010). Este aspecto apoya la idea acerca de la educación superior como un indicador de logro a nivel de capital humano (BRUNNER; FERRADO HURTADO, 2011), ya que en términos de calidad de vida, los estudios de nivel superior pueden implicar para los jóvenes ampliar notablemente sus oportunidades de movilidad social ascendente, especialmente la de aquellos de menor nivel socioeconómico.

Asimismo, en concordancia con los postulados de Morchio y Difabio de Anglat (2015), este artículo aporta a dimensionar una concepción de aprendizaje universitario que toma distancia de su conceptualización como resultado de la transmisión del conocimiento y se aproxima al aprendizaje como un proceso activo, constructivo y autodirigido, en el que el aprendiz construye representaciones internas del conocimiento, las cuales cambian en función del significado que las personas asignan a sus experiencias.

En este sentido el rol de la institución universitaria nunca es periférico, sino que es fundante de experiencias de aprender que exceden el puro avance en la carrera, sino que construyen subjetividades y autopercepciones de aprender que marcan experiencias profesionales en construcción.

Agradecimientos

Agradecemos al Espacio de Investigaciones de la Escuela de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Rosario, por la oportunidad de recolectar información con los estudiantes asistentes a la charla titulada “La trama del egreso a término. Un estudio en graduados de universidades de gestión estatal de la Región Centro”, dictada por la primera autora de este artículo y organizada por la segunda.

REFERENCIAS

AGUILAR RIVERA, M. C. **Estilos y estrategias de aprendizaje en jóvenes ingresantes a la universidad**. Revista de Psicología, 28, (2), 207-226, 2010.

AGUILERA PUPO Eleanne & ORTIZ TORRES, Emilio. **Las investigaciones sobre los estilos de aprendizaje y sus modelos explicativos**. Revista Estilos de Aprendizaje, 14, (4), 2008.

APARICIO SERRANO, José Alfredo & HERRÓN GLORIA, Mauricio A. **¿Cómo creen que aprenden los que estudian sobre el aprendizaje?: Una mirada a las concepciones intuitivas sobre el aprendizaje de los estudiantes del Programa de Psicología de la Universidad del Norte (Colombia)**. Psicología desde el Caribe. N° 17 (27-59) Recuperado de: <http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/psicologia/article/viewFile/1998/1282>, 2006.

APARICIO SERRANO, José Alfredo. **Concepciones implícitas del aprendizaje en estudiantes universitarios**. Universidad Autónoma de Madrid. Tesis doctoral. Recuperada de: https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/2098/4990_aparicio_serrano_jose_alfredo.pdf?sequence=1, 2007.

BANKS, Marcus. **Los datos visuales en la Investigación Cualitativa**. Madrid: Ediciones Morata, 2010.

- BARRERA DE LA, María Laura. **Procesos de aprendizaje en alumnos universitarios**. En: Danilo Donolo & María Cristina Rinaudo (Comp.) *Investigación en educación. Aportes para construir una comunidad más fecunda*. Buenos Aires: La Colmena, 2007.
- BARTOLINI, Ana María. **Persistencia y desgaste doctoral. Un estudio en ciencias de la educación y en ciencias experimentales**. (Tesis doctoral inédita). Universidad de San Andrés, Buenos Aires, Argentina, 2013.
- BARTOLINI, Ana María, VIVAS, Daniela, FERREIRA, Carmela & PETRIC, Natalia. **La trayectoria de los tesisistas. Un estudio en egresados de la UADER**. Informe de Investigación de Desarrollo Anual (PIDA) Universidad Autónoma de Entre Ríos, 2013.
- BARTOLINI, Ana María, VIVAS, Daniela, FERREIRA, Carmela & PETRIC, Natalia. Continuidades y discontinuidades de sentido entre relatos y metáforas. Dos entradas para la comprensión de los procesos de tesis. En: Graciela Mingo de Bevilacqua & María Elisa Sarrot (Comps.) **Desafíos profesionales y prácticas académicas en el campo de la investigación y la producción metodológica**. Buenos Aires: Estudios Sociológicos. (69-81), 2015.
- BOULTON-LEWIS, G., WILLS, L., & LEWIS, D. **Conceptions of formal learning: Changes and developing awareness for indigenous university students**. ASET-HERDSA Conference 2000: Changing Learning Contexts, Toowoomba, Australia, 2000.
- BOULTON-LEWIS, G., WILLS, L., & LEWIS, D. **Changes in conceptions of learning for indigenous Australian university students**. *British Journal of Educational Psychology*, 71, 327-341, 2001.
- BRUNNER, José Jerome Y FERRADA HURTADO, R. (eds.). **Educación Superior en Iberoamérica. Informe 2011**. Santiago de Chile: CINDA-UNIVERSIA, 2011.
- CAMARERO SUÁREZ, Francisco, DEL BUEY, Francisco & HERRERO DÍEZ, Javier. **Estilos y estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios**. *Psicothema*, 12(4), 615-622, 2009.
- CAMBOURS DE DONINI, Ana María. **La enseñanza universitaria: entre tradiciones y nuevos desafíos**. *Diálogos Pedagógicos*, VI (11), 38-46, 2008.
- CARLI, S. **El estudiante universitario. Hacia una historia del presente de la educación pública**. Buenos Aires: Siglo Veintiuno, 2012.
- COULON, A. **Etnometodología y educación**. Barcelona: Paidós, 1995.
- DI VIRGILIO, M. M. **El proceso de análisis en la investigación cualitativa: fases y herramientas para su desarrollo**. Documento de Cátedra (54), Metodología y Técnicas de la Investigación Social. Universidad de Buenos Aires, 2008.
- FUENTE DE LA, J., PICHARDO, M. C., JUSTICIA, F. & BERBÉN, A. **Enfoques de aprendizaje, autorregulación y rendimiento en tres universidades europeas**. *Psicothema*, 20 (4), pp. 705-711, 2008.
- GONZÁLEZ REY, F. **Investigación cualitativa y subjetividad**. Guatemala: Oficina de Derechos Humanos del Arzobispado de Guatemala, 2006.
- GONZÁLEZ-UGALDE, C. **Investigación fenomenográfica**. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 7(14), 141-158. Recuperado de: <http://magisinvestigacioneducacion.javeriana.edu.co/doi:10.11144/>, 2014.
- GRACIA DE, M. & CASTELLÓ, A. **Metáforas y modelos en psicología cognitiva**. *Anuario de Psicología. Facultat de Psicologia. Universitat de Barcelona*, 34, (1), 29-52, 2003.
- LEITE, A. E. & ZURITA, N. J. **Representaciones sobre el Éxito y Fracaso Académico en alumnos universitarios (1998–2000)**. Recuperado de <http://www.unne.edu.ar/unnevieja/Web/cyt/cyt/humanidades/h-028.pdf>, 2001.
- MARTIN-KNIEP, Giselle. **Portfolios del desempeño de maestros, profesores y directivos: la sabiduría de la práctica**. Buenos Aires: Paidós, 2007.
- MARTON, F. Y SÄLJÖ, Roger. **On qualitative differences in learning. I. The outcome and process**. *British Journal of Educational Psychology*, 46, 4–11, 1976.

MORCHIO, Ida Lucía **Aprender a aprender como meta de la Educación Superior: desde la comprensión de como aprende el alumno universitario a la promoción del aprendizaje autorregulado**. Buenos Aires: Teseo, 2015.

MORCHIO, Ida Lucía & DIFABIO DE ANGLAT, Hilda. Aprender en la universidad. En I. L. Morchio (Coord.) **Aprender a aprender como meta de la Educación Superior: desde la comprensión de como aprende el alumno universitario a la promoción del aprendizaje autorregulado**. (pp. 35-79) Buenos Aires: Teseo, 2015.

MORCHIO, Ida Lucía & DIFABIO DE ANGLAT, Hilda. **Inventario de concepciones y experiencias de aprender en la universidad: estructura, contenido y propiedades psicométricas**. Revista de Psicología, 14(27). Disponible en: <http://bibliotecadigital.uca.edu.ar/greenstone/cgi-in/library.cgi?a=d&c=Revistas&d=inventario-concepcionesexperiencias-aprender>, 2018.

MORIN, Edgar. **Introducción al pensamiento complejo**. España: Gedisa, 2009.

PETRIC, Natalia. La trama del egreso a término. Un estudio en graduados de universidades de gestión estatal de la Región Centro (Tesis doctoral). Universidad Católica Argentina, Buenos Aires. 2017.

POZZO, María Isabel. **Incidencia de las trayectorias disciplinares en la escritura en el posgrado: la perspectiva de los estudiantes**. Revista Linguagem & Ensino, v. 22, nº 3, 809-834. Universidad Federal de Pelotas. Disponible en: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/rle/article/view/16676>, 2019

SALIM, Raquel. **El cuestionario CEPEA: herramienta de evaluación de enfoques de aprendizaje en estudiantes universitarios**. IV Encuentro Nacional y I Latinoamericano La Universidad como Objeto de Investigación. Tucumán, Argentina, 2004.

SÄLJÖ, Roger. **Learning about learning**. Higher Education, 8(4), 443-451, 1979.

SCRIBANO, Adrián. **El proceso de investigación social cualitativo**. Buenos Aires: Prometeo, 2008.

SCRIBANO, Adrián. **Encuentros Creativos Expresivos: Una metodología para estudiar sensibilidades**. Buenos Aires: Estudios Sociológicos Editora, 2013.

SONEIRA, Abelardo Jorge. La “Teoría fundamentada en los datos” (Grounded Theory) de Glaser y Strauss. En Irene Vasilachis de Gialdino (Coord.), **Estrategias de investigación cualitativa** (pp. 153 – 173). Barcelona, Gedisa, 2006.

STYLES, Irene & RADLOFF, Alex. Jabba the Hut: Research students' feelings about doing a thesis. In A. Herrmann and M.M. Kulski (Eds). **Flexible Futures in Tertiary Teaching. Proceedings of the 9th Annual Teaching Learning Forum**, 2-4. Perth: Curtin University of Technology. Recuperado de: <http://lsn.curtin.edu.au/tlf/tlf2000/styles.html>, 2000.

TONON DE TOSCANO, Graciela. La calidad de vida. En: Alejandro Castro Solano (Comp.). **Fundamentos de Psicología Positiva** (pp. 97-110). Buenos Aires: Paidós, 2010.

VASILACHIS DE GIALDINO, Irene (Coord.) **Estrategias de investigación cualitativa**. Barcelona: Gedisa, 2006.

VÁZQUEZ RECIO, Rosa. **Las metáforas: una vía posible para comprender y explicar las organizaciones escolares y la dirección de centros. Un Modelo Jerárquico de Dos Niveles**. REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 5, (3), pp. 137-151, 2007.

VÁZQUEZ RECIO, Rosa. **Las metáforas: Objeto e instrumento de estudio. Aportaciones a la investigación educativa**. Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research, 11(1). Recuperado de <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs100162>, 2009.