

La dimensión singular del aprendizaje: discusiones teórico- metodológicas.

Soledad Vercellino- CIEDIS UNRN – CURZA UNComa.

Mesa en la cual se inscribe la ponencia: 1- Investigaciones Educativas.

Palabras claves: relación con el saber- ingresantes- ciencias aplicadas.

En el marco del Proyecto de Investigación UNRN 40-C-581 que venimos desarrollando hemos optado por una particular forma de abordar el problema del ingreso a la universidad al focalizar en las vicisitudes de los procesos de aprendizajes de los ingresantes a carreras de ciencias aplicadas. Abundante literatura refiere al fracaso en los estudios universitarios en general y en algunas carreras en ciencias aplicadas en particular.

Si bien las perspectivas de análisis son variadas y dan cuenta de la diversidad de factores (epocales, sociales, político-institucionales, didácticos y subjetivos) que confluyen en el éxito o fracaso en el ingreso a la universidad, se reiteran argumentos que destacan en los déficits del estudiantado y sostienen cierta correlación entre «origen social» y «éxito académico».

Sin negar la gravitación de esas dimensiones de la problemática, interesa a nuestra investigación dar cuenta de cómo en cada singularidad las mismas se articulan dando una impronta particular a los diferentes procesos de relación con el saber disciplinar y con la universidad.

Para realizar tal análisis hemos profundizando el estudio de una noción que ha comenzado a expandirse en el campo de las ciencias humanas, y que resulta fértil a la comprensión de dicho fenómeno: la relación del alumno con el saber (Vercellino, et al, 2018).

En esta ponencia además de presentar los fundamentos teóricos de una construcción del problema del ingreso a la universidad desde la perspectiva de la singularidad y se presentará la técnica metodológica utilizada para su indagación, denominada “balance de saber” (Charlot, 2008)

Los fundamentos teóricos de una construcción del problema del ingreso a la universidad desde la perspectiva de la singularidad

Existe en la comunidad académica internacional, fuertemente en la francoparlante, numerosas iniciativas que recurren a la potencia comprensiva de esa noción para abordar algunos problemas de la apropiación de saberes (Charlot, 1992, 2007, 2008a, 2008b, 2013, 2014, 2016; Rochex, 2006; Beillerot, Blanchard Laville y Mosconi, 1998; Mosconi, 2008; Hatchuel, 2005; Blanchard-Laville 2013, Chevallard; 1996, 2002, 2013, 2015). Dichos estudios se inician en Francia, en el campo del psicoanálisis y la sociología crítica en la década del 60, apareciendo a finales de los años 80 y durante los 90 las obras que son pilares de la investigación teórico y empírica en torno a esa noción. Las investigaciones sobre la relación con el saber se inscriben teóricamente en los desarrollos de tres grandes escuelas, provenientes, asimismo, de disciplinas diferentes: por un lado, el grupo del Centre de Recherche Education et Formation (CREF), de la Universidad Paris X-Nanterre, creado por Jacky Beillerot y continuado por Nicole Mosconi y Claudine Blanchard-Laville, quienes exploran y desarrollan la noción desde diferentes teorías psicoanalíticas. Por otro lado, también en Francia, sociólogos de la educación que trabajan en una corriente crítica y antropológica (Anderson-Levitt, 2013) comienzan a desarrollar este concepto en la década de 1970 y lo convierten en los años 1980 y 1990 en un tema de investigación empírica (Rochex, 2004). Ellos provienen del equipo

de investigación “Educación, socialización y colectividades locales” (ESCOL) conformado en el año 1987 en el Departamento de Ciencias del Educación de la Universidad París VIII, Saint Denis, bajo la Dirección de Bernard Charlot. Finalmente desde la didáctica, la idea de la relación con los saberes creció y se desarrolló durante la década de 1990 en el campo de la educación matemática, fundamentalmente en el seno del Institut de recherches sur l’enseignement des mathématiques (IREM) de la Universidad Aix-Marseille, creado y dirigido por Chevallard (2000).

Esta noción ha anclado productivamente en campos disciplinares diversos: las ciencias de la educación, la psicología, la sociología y la didáctica. Esa diversidad disciplinar ha derivado en focos de investigación bien diferenciados: la dinámica psíquica involucrada en el aprender, la experiencia subjetiva que lleva al éxito o fracaso escolar y los procesos institucionales - epistemológicos y didácticos- de (trans) formación de los saberes enseñados. Asimismo ha dado cuenta de disímiles referentes empíricos: los procesos de formación en adultos, la experiencia escolar de niños y jóvenes procedentes de medios populares o la enseñanza de disciplinas específicas, como la matemática. Y ha promovido estrategias metodológicas específicas: el método clínico, los balances de saber, el análisis didáctico, etc.

Los tres investigadores coinciden en señalar que interrogarse por la relación con el saber es referir, de alguna manera, a los procesos de aprendizaje: Charlot homologa- con reservas- ambos conceptos (Charlot, 2008a), Beillerot (1998) indica que “la relación con el saber es una expresión que [...] intenta unificar, comprender o explicar lo que atañe a los aprendizajes, [...] y las múltiples dificultades con que se tropieza” (p.44) y Chevallard (2003, 2015) se preocupa por las condiciones institucionales de difusión del conocimiento y se interroga sobre ¿cuáles son las transformaciones más adecuadas a realizar en el saber a enseñar para lograr un mejor efecto de aprendizaje y cuándo esas transformaciones obturan la posibilidad de aprender?

Los tres coinciden en el supuesto de que tal proceso es consustancial al sujeto: la cría humana deviene sujeto capaz de pensar y actuar sobre sus circunstancias a partir del aprendizaje, es decir, necesita para sobrevivir realizar un proceso subjetivo y singular de apropiación y recreación de los saberes disponibles, los que son configurados y reconfigurados por diferentes procesos sociales e institucionales.

La cuestión del sujeto no deja de insistir en las teorizaciones que sobre la relación con el saber realizan Beillerot, Charlot y Chevallard¹ y es el centro de sus batallas dialécticas. Asimismo coinciden en adherir a una figura del sujeto, que no es “el sujeto racional consciente directamente venido de Descartes, [que no es] el Sujeto reflexivo” (Badiou, 2005, pp.79, 80), sino es un sujeto más vasto, más oscuro. De allí que el psicoanálisis resulte una referencia obligada pues la invención freudiana también es una proposición sobre el sujeto: éste es más amplio que su conciencia, la

¹ Cabe aclarar que los autores coinciden en un mismo suelo epistémico: una lectura de sus obras permite advertir ciertas coincidencias fundamentales que se originan en que las producciones comparten el mismo encuadre cultural (Canghilhem, 1975) de la filosofía francesa de la segunda mitad del siglo XX. Badiou (2005) sostiene que es posible identificar en Francia, entre 1940 y el fin de siglo, un programa filosófico con cierta unidad histórica e intelectual (más allá de las diferencias conceptuales de las obras que lo integran). Ubica dentro de ese programa a varios autores, muchos de ellos referenciados de manera común por las tres perspectivas que venimos trabajando: Bachelard, Foucault, Deleuze y Lacan. Dicho programa filosófico se caracteriza por la pregunta en torno al sujeto y su vínculo con el concepto. El sujeto “es interrogado en cuanto a su vida, su vida subjetiva, su vida animal, su vida orgánica; y es también interrogado en cuanto a su pensamiento, en cuanto a su capacidad creadora, en cuanto a su capacidad de abstracción” (Badiou, A. 2005:75). Es decir, en cuanto a su relación con el saber.

engloba junto a fuerzas, razones, lógicas no conscientes, inconscientes.

El dialogo crítico entre los autores permite avanzar en una dimensionalización de la noción, pensándola como herramienta para la investigación sobre el aprendizaje en la universidad.

La relación con el saber es definida como el conjunto organizado, indisociablemente social y singular, de relaciones que un sujeto humano mantiene con todo lo que depende del aprendizaje y del saber (Charlot, 1997). Es “la relación de un sujeto con el mundo, consigo mismo y con los otros. (Charlot, 2008a, p.126). El saber es una forma de significar y actuar sobre el mundo, “no hay saber más que dentro de una cierta relación con el mundo – que resulta ser, al mismo tiempo y por lo mismo, una relación con el saber” (Charlot, 2008a, p. 103).

Esas relaciones son conceptualizadas por Chevallard (2003) como el sistema de todas las interacciones que un individuo puede tener con un objeto. Reúne lo que el sujeto ‘sabe’ (o cree saber) sobre el objeto, lo que puede decir de él, el uso o mal uso que haga del mismo, sus sentimientos y emociones frente al objeto, el contenido de los sueños donde le objeto aparece (Chevallard, 2003; 2015). Vale enfatizar: la relación personal con el objeto, es una relación con un saber sobre ese objeto, entendido como obra, es decir, como producción cultural.

Beillerot (1996), por su parte, plantea que la relación con el saber implica un proceso por medio del cual un sujeto “a partir de los saberes adquiridos, produce nuevos saberes singulares que le permiten pensar, transformar y sentir el mundo natural y social” (Beillerot, 1996, p.112). Ese proceso de producción de saber, es entendido como proceso creador de saber, de producción de pensamiento, de significados reconstruidos de los significados disponibles, que un sujeto realiza para vincularse con el mundo.

Más allá de las diferencias entre estos autores, una lectura que atraviesa sus obras permite encontrar ciertas coincidencias en la conceptualización de la noción. Los tres enfatizarán en que resulta relevante:

- a) dar cuenta de los saberes que son ofertados al alumno, oferta siempre contingente e históricamente construida, que supone cierta selectividad y organización de los saberes disponibles, a la vez que procesos de transformación de esos saberes para que devengan en objetos de enseñanza.
- b) Reconocer una diversidad de actividades cognoscitivas comprometidas en la relación con el saber, las que varían según se trate de aprender saberes objetivados, saberes hacer, es decir, prácticos, o saberes relacionales vinculados al estar con otros en la escuela.
- c) Advertir que la génesis y la dinámica de la relación con el saber queda cifrada en las vicisitudes de la constitución del sujeto en cuanto tal, en los avatares que atraviesa su hominización. Acontecimientos que se suceden en el seno de tramas intersubjetivas e intergeneracionales en la que se (re)configuran tanto la oferta de saberes como las actividades cognitivas.

Sobre el Balance de saber- marco metodológico e interpretativo

A partir de estos supuestos teóricos hemos resuelto indagar la relación con el saber de los ingresantes a la universidad exige, caracterizando la actividad intelectual implementada por el alumno ante los saberes que la universidad le propone aprehender (saberes disciplinares que se presentan como contenidos intelectuales objetivados pero también como modos de dominio de actividad y de forma de relacionarse con los otros), partiendo de la hipótesis de cierto desencuentro entre las actividades intelectuales privilegiadas por el ámbito académico y las movilizadas por los

alumnos. También resolvimos analizar el conjunto de significaciones que en torno a esos saberes el alumno construye, sosteniendo la conjetura de que “un saber no tiene sentido y valor más que en referencia a las relaciones que supone y que produce con el mundo, consigo mismo, con los otros” (Charlot, 2008:105).

Así el *Estudio N° 2 del PI entre otras técnicas de recolección de datos* (como la información documental obrante en los programas de las asignaturas que cursan en el primer año y entrevistas semiestructuradas a los docentes) aplicará a una muestra estadísticamente representativa del universo de ingresantes a carreras de ciencias aplicadas de la UNRN, la que se estima no menor al 25% de los ingresantes, la técnica “balance de saber”.

Este es un instrumento de investigación desarrollado por la ESCOL que también lo denominó “balance del aprender” (Bilan de Savoir). El mismo consiste en solicitar a los alumnos un escrito a partir de la siguiente consigna: ‘Desde que nací aprendí muchas cosas, en mi casa, en el barrio, en la escuela, en otros sitios. ¿Qué aprendí? ¿Con quién? ¿Con qué? ¿Qué fue lo más importante para mí? ¿Qué espero aprender ahora?’ (Charlot, 2009) Los balances de saber no indican lo que el alumno aprendió objetivamente, sino lo que dice haber aprendido en el momento en que es consultado. Es decir, la técnica permite captar lo que para el alumno es importante o con sentido

isto significa que nós apreendemos não aquilo que o aluno aprendeu (o que seria aliás impossível), mas o que, para ele, apresenta de forma suficiente a importância, o sentido, o valor para que ele o evoque no seu relato; essa triagem feita pelo aluno de forma mais ou menos inconsciente não nos incomoda, pelo contrário, uma vez que a investigação assenta sobre a relação do aluno com o saber [Esto significa que apreendemos no lo que el estudiante ha aprendido (lo cual sería imposible por cierto), sino lo que para él tiene suficiente importancia, sentido, valor para que lo evoque en su relato; este examen realizado por el estudiante, de forma más o menos inconsciente, no nos molesta, por el contrario, ya que la investigación se basa en la relación del alumno con el saber] (Charlot, 2009, p.19).

El análisis de los balances de saber recae sobre aquello que podría proporcionar inteligibilidad sobre los procesos de construcción, organización, categorización del universo de "aprendizaje". Así se indagan en su versión original, cada escrito es anónimo, el-la estudiante sólo es invitado a precisar si es varón o mujer. En algunos casos, la premisa es dada por el profesor de la clase o por un miembro del equipo de investigación. El tiempo de redacción no se ha fijado a priori, varía según los-as estudiantes, pero los investigadores señalan que no excede una hora.²

En tal sentido, el escrutinio realizado por los investigadores de la ESCOL se interesó por los siguientes puntos:

1. Los aprendizajes que los-as estudiantes evocan;
2. Los lugares a los que se refieren estos aprendizajes así como los "agentes de aprendizaje";
3. Lo que el estudiante afirma es importante aprender y lo que dice aprender (las respuestas a estas dos cuestiones están muy interconectadas y no es posible tratarlas por separado);
4. La forma de los textos que nos informa también sobre la relación de esos alumnos con el

² Charlot, B. (2009): *A Relação com o saber nos meios populares. Uma investigação nos liceus profissionais de suburbio*. CIIE/Livpsic: Porto, Portugal.

saber.

5. La tónica dominante de los textos. La escisión de los textos en cada uno de los ejes anteriores, los desarticula y esconde el hecho de que a veces se construyen en torno a una "tónica dominante" (de tono o de tema) interesante a tener en cuenta;

6. El tema del tiempo. La relación con el tiempo constituye una dimensión importante de la relación con el saber y, por otra parte, el instrumento de recogida de datos (el balance de lo que se ha aprendido desde que se ha nacido) se presta particularmente bien a un análisis de este tema;

7. Las declaraciones explícitas sobre el saber y la escuela.

Charlot (2009) advierte que es la palabra singular que es analizada (los balances de saber son textos producidos por sujetos singulares) pero aquí el interés también recae sobre procesos por los cuales los estudiantes, social y escolarmente sujetos, colocan el mundo en orden y construyen una historia escolar singular.

En estos momentos nos encontramos relevando estos balances de saber. Se adjuntan imágenes de algunos de ellos.

Carrera: Lic. en Sistema.....

Nº de narración N.R.16

Esta actividad se desarrolla en el marco del Proyecto de Investigación PI 40-C-581.- La Relación con el saber de los/as ingresantes a las carreras de ciencias aplicadas de la UNRN. La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación académica. Sus narraciones serán codificadas usando un número de identificación y por lo tanto, serán anónimas. Si tenés alguna duda sobre este proyecto, podés hacer preguntas en cualquier momento durante tu participación en él. El hecho de cumplimentar esta actividad implica que estás dando tu consentimiento para el tratamiento de sus datos en los términos indicados. Desde ya te agradecemos tu participación.

Te solicitamos que leas las preguntas que te hacemos a continuación y hagas una narración lo más completa posible. Cuanto más completa mejor será para nuestra investigación:

"En tu vida has aprendido muchas cosas, en tu casa, en el barrio, en la escuela y en otros lugares ... a) ¿Qué? b) ¿Con quién? c) ¿Qué es lo más importante para vos? d) ¿Qué estás esperando aprender ahora?"

¿Qué? Aprender a desarrollarme. Perder la timidez.
~~¿Con quién?~~ Aprender nuevas cosas en la calle que tal vez en la escuela (Universidad) no te da o viceversa.
¿Con quién? Con nuevos compañeros.
¿Qué es lo más importante para vos? Poder decir lo que uno piensa sin ser juzgado. Y decir lo claro.
d) Tener nuevos conocimientos, saber ~~la diferencia~~.
- Nuevos amigos.
- Compartir momentos.

Carrera: SISTEMAS

Nº de narración 1412

Esta actividad se desarrolla en el marco del Proyecto de Investigación PI 40-C-581. La Relación con el saber de los/as ingresantes a las carreras de ciencias aplicadas de la UNRN. La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación académica. Sus narraciones serán codificadas usando un número de identificación y por lo tanto, serán anónimas. Si tenés alguna duda sobre este proyecto, podés hacer preguntas en cualquier momento durante tu participación en él. El hecho de cumplimentar esta actividad implica que estás dando tu consentimiento para el tratamiento de sus datos en los términos indicados. Desde ya te agradecemos tu participación.

Te solicitamos que leas las preguntas que te hacemos a continuación y hagas una narración lo más completa posible. Cuanto más completa mejor será para nuestra investigación:

"En tu vida has aprendido muchas cosas, en tu casa, en el barrio, en la escuela y en otros lugares ... a) ¿Qué? b) ¿Con quién? c) ¿Qué es lo más importante para vos? d) ¿Qué estás esperando aprender ahora?"

- Ⓐ En mi vida he aprendido muchas cosas, de realizar muchos deportes como tenis, natación, basquet, fútbol, etc. Saber aplicar técnicas de trabajo con herramientas, tornos, etc. El uso de la computadora en lo que es edición de videos y audio.
- Ⓑ Con mis amigos, familia, etc.
- Ⓒ Lo más importante para mí es el saber usar cada cosa que aprendamos de la mejor forma posible, ejemplo en el deporte saber cuando ganar y cuando perder.
- Ⓓ Estoy esperando aprender como programar y saber usar todos los conceptos de la programación en sí.

Carrera: Lic. en el Nutrición

Nº de narración 1413

Esta actividad se desarrolla en el marco del Proyecto de Investigación PI 40-C-581. La Relación con el saber de los/as ingresantes a las carreras de ciencias aplicadas de la UNRN. La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación académica. Sus narraciones serán codificadas usando un número de identificación y por lo tanto, serán anónimas. Si tenés alguna duda sobre este proyecto, podés hacer preguntas en cualquier momento durante tu participación en él. El hecho de cumplimentar esta actividad implica que estás dando tu consentimiento para el tratamiento de sus datos en los términos indicados. Desde ya te agradecemos tu participación.

Te solicitamos que leas las preguntas que te hacemos a continuación y hagas una narración lo más completa posible. Cuanto más completa mejor será para nuestra investigación:

"En tu vida has aprendido muchas cosas, en tu casa, en el barrio, en la escuela y en otros lugares ... a) ¿Qué? b) ¿Con quién? c) ¿Qué es lo más importante para vos? d) ¿Qué estás esperando aprender ahora?"

- valores, la importancia del esfuerzo, la disciplina y la constancia. El respeto hacia todos, no solo hacia los mayores. Respeto por el profesor de los procesos aún cuando se divierten momentos que no gustan. He aprendido siempre con mi familia, amigos, maestros y profesores.
- Lo más importante para mí es aprender todos los días un poco, o disfrutar de lo mucho o poco que suceda, más importante el resultado.
- Espero aprender otros algunos conocimientos que den pie al desarrollo de mi carrera profesional.

Carrera: Agrociencia

Nº de narración 2111

Esta actividad se desarrolla en el marco del Proyecto de Investigación PI 40-C-581.- La Relación con el saber de los/as ingresantes a las carreras de ciencias aplicadas de la UNRN. La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación académica. Sus narraciones serán codificadas usando un número de identificación y por lo tanto, serán anónimas. Si tenés alguna duda sobre este proyecto, podés hacer preguntas en cualquier momento durante tu participación en él. El hecho de cumplimentar esta actividad implica que estás dando tu consentimiento para el tratamiento de sus datos en los términos indicados. Desde ya te agradecemos tu participación.

Te solicitamos que leas las preguntas que te hacemos a continuación y hagas una narración lo más completa posible. Cuanto más completa mejor será para nuestra investigación:

"En tu vida has aprendido muchas cosas, en tu casa, en el barrio, en la escuela y en otros lugares ... a) ¿Qué? b) ¿Con quién? c) ¿Qué es lo más importante para vos? d) ¿Qué estás esperando aprender ahora?"

- a. En el transcurso de mi vida aprendí a formarme como persona, aprendí a respetar, a ser solidario, a ser buen compañero sea con quien sea la persona que tenga al lado, y también aprendí a ayudar a quienes más lo necesitan.
- b. Aprendí con mis padres, en la escuela con amigos, profesores que me han ayudado a formarme como persona también, con mi hermano.
- c. Para mí lo más importante es la familia y los amigos, y en cuanto a valores, el respeto hacia el otro, la humildad, la honestidad y el compañerismo.
- d. ~~Espero aprender a corregir mis errores.~~ Espero aprender a corregir mis errores. También espero aprender cosas totalmente nuevas acerca de la vida universitaria, ya que este es mi primer año y tengo toda una carrera por delante.

Finalmente indagamos que saberes y aprendizajes los-as alumnos-as evocan como significativos, a que lugares refieren estos aprendizajes y a quiénes identifican como agentes de los mismos.

Tal indagación se ha realizado, como ya hemos descripto, a través de una técnica desarrollada por al ESCOL (Charlot, 2009) denominada balances de saber. La misma consiste en solicitar a los-as alumnos-as un relato escrito o, en el caso de los alumnos aún no alfabetizados una expresión gráfica que se acompaña de un relato oral, en el que realicen un recuento de sus aprendizajes. ¿Qué han aprendido? ¿Con quién? ¿Qué es lo más importante? ¿Qué estas esperando aprenderá ahora? Se accede de esa manera a lo que los sujetos dicen haber aprendido o tienen expectativas de aprender en el momento en que le planteamos la pregunta y en las condiciones en que la cuestión es planteada.

Se realizaron 105 balances de saber.

Como resultados encontramos que los estudiantes identifican a las figuras familiares (familia en general, padre, madre, hermanos) como los enseñantes fundamentales. Las figuras del sistema educativo (docentes y compañeros) son señalados por menos de una cuarta parte de los estudiantes. En contrapartida, las instituciones educativas (desde el nivel inicial hasta la universidad) son indicadas por la mitad de los balances de saber cómo el lugar de enseñanza por excelencia.

Al ser consultados por el inventario de aprendizajes de su vida y sobre aquellos que consideran más importantes insiste la referencia a aprendizajes relacionales, tanto referidos a la relación a la autoridad y las normas, la relación con sus pares y la relación con sí mismo. Se trata de los aprendizajes que suponen entrar en ciertos dispositivos relacionales, "apropiarse una forma intersubjetiva, asegurarse cierto control de su desarrollo personal, construir de forma reflexiva una imagen de sí" (Charlot, 2008a, p. 115). Destacan haber aprendido a vincularse con docentes y pares, a soportar a los otros, a manejar las frustraciones, a ser solidarios, comprensivos, a conocerse a sí mismo. Se trata de dominar una relación: la de sí consigo, la relación de sí con

otros, y la relación consigo mismo a través de la relación con otros y viceversa. Se ponen en juego acciones tendientes a regular esta relación y encontrar la buena distancia entre sí y los otros, entre sí y sí mismo. “El sujeto epistémico es aquí el sujeto afectivo y relacional, definido por sentimientos y emociones en situación y en acto” (Charlot, 2008a, p.116). Aquí el producto del aprendizaje no puede ser autonomizado, separado de la relación en situación, no obstante, todo el discurso ético- moral y cívico- político (que impregna fuertemente el campo educativo) supone un esfuerzo por, a partir de una posición reflexiva, enunciar bajo forma de principios, de reglas ese dominio relacional.

Sorprende la baja frecuencia en la selección de aprendizajes intelectuales o académicos durante su trayectoria escolar previa.

Ahora bien, al ser consultados sobre qué esperan aprender en esta etapa universitaria, se subvierte la jerarquía de esos aprendizajes, siendo hegemónica la selección de aprendizajes intelectuales o académicos, seguidos de los aprendizajes relacionales y finalmente los vinculados al a vida cotidiana.

Entre los aprendizajes intelectuales y académicos destacados, se priorizan expresiones genéricas y tautológicas (“muchas cosas”, “todo”) También se señalan: estrategias metodológicas y de aprendizaje (organizarse, estudiar, tomar decisiones), capacidades vinculadas a la carrera, contenidos de las carrera, aprendizajes normativos (“ser un buen estudiante, ser un buen profesional”), entrenamiento para el trabajo, etc.

Los estudiantes esperan aprender a manera dispositivos relacionales fundamentalmente vinculados a la relación con sí mismos: a ser buenas personas, a vivir la vida de la mejor manera, etc. En menor medida refieren a aprendizajes vinculados a la autoridad y las normativas y a los vínculos con los pares, que sí tienen una preponderancia en los aprendizajes previos.

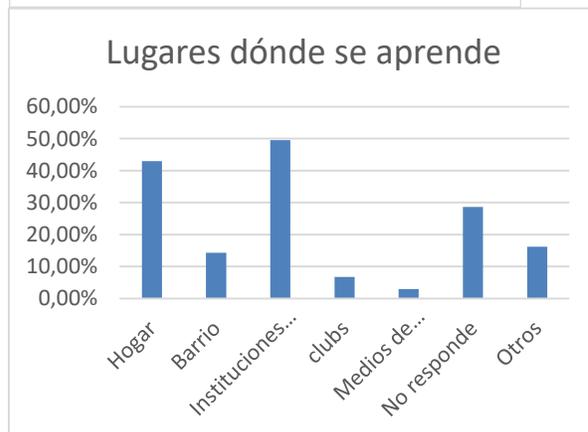
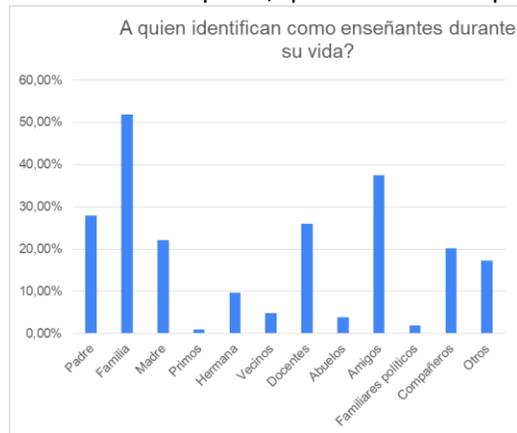


Fig 2: Personas a quienes los estudiantes

Fig. 3: Lugares dónde se aprende.

identifican como enseñantes

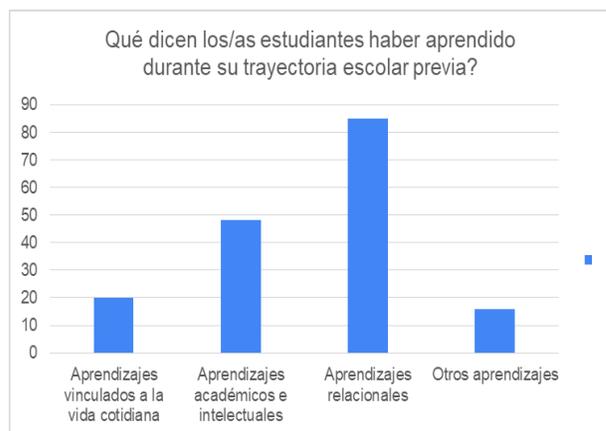


Fig. 4 Lo que estudiantes dicen haber aprendido.

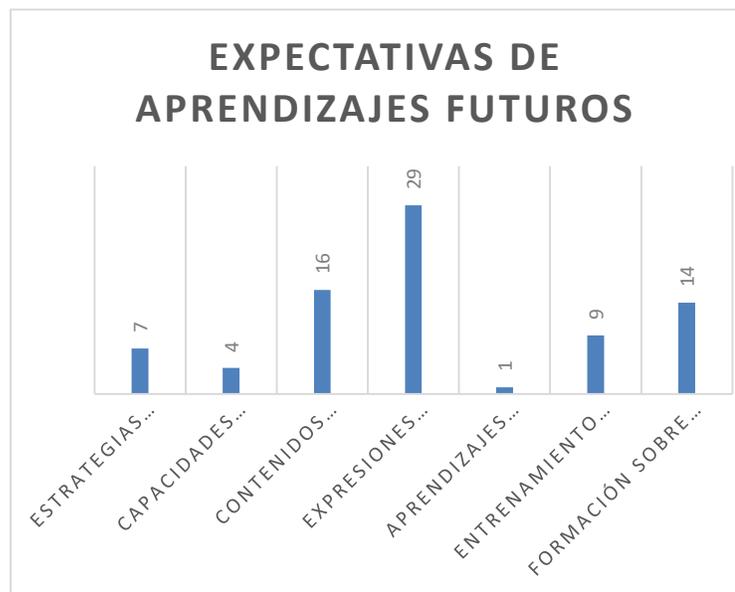


Fig. 5 Lo que estudiantes esperan aprender.

Bibliografía

- Badiou, A. (2005). "Panorama de la filosofía francesa contemporánea". En *Voces de la Filosofía francesa contemporánea*. Bs As. Colihue.
- Beillerot, J., Blanchard-Laville, C., & Mosconi, N. (1998). *Saber y relación con el saber*. Buenos Aires: Paidós.
- Blanchard-Laville, C. (2013). Accompagnement clinique et capacité négative. *Cahiers de psychologie clinique*, (2), 63-80.
- Broitman, C., & Charlot, B. (2014). La relación con el saber. Un estudio con adultos que inician la escolaridad. *Educación matemática*, 26(3), 7-35.
- Cardelli, J. (2004). Reflexiones críticas sobre el concepto de Transposición Didáctica de Chevallard. *Cuadernos de antropología social*, (19), 49-61.
- Charlot, B. (2003): Entrevista a Bernard Charlot. En: Revista espaço pedagógico. Vol 10, n° 2, jul/dic 2003. Universidad Passo Fundo.
- Charlot, B. (2007). Educação e Globalização: uma tentativa de colocar ordem no debate. *Sísifo. Revista de Ciências da Educação*, 4, 129-136.
- Charlot, B. (2008a). *Las relaciones con el saber. Elementos para una teoría*. Buenos Aires: Libros del Zorzal.

- Charlot, B. (2008b). *La relación con el saber, formación de maestros y profesores, educación y globalización*. Ediciones Trilce.
- Charlot, B. (2009). A relação com o saber nos meios populares: uma investigação nos liceus profissionais de subúrbio. *Porto: Livpsic*.
- Charlot, B. (2013). Relação com o saber e com a escola entre estudantes de periferia. *Cadernos de pesquisa*, (97), 47-63.
- Charlot, B. (2016) “Relação com o saber e as contradições de aprender na escola”. En: RECEI Revista Ensino Interdisciplinar, v. 2, nº. 06, Outubro/2016, UERN, Mossoró, RN. Pp. 11-19.
- Charlot, B., & Reis, R. (2014). As relações com os estudos de alunos brasileiros de ensino médio. *Sociologia do Ensino Médio: crítica ao economicismo na política educacional*. São Paulo, SP, Brazil: Cortez, 63-92.
- Charlot, B., Bautier, É., & Rochex, J. Y. (1992). *École et savoir dans les banlieues... et ailleurs* (p. 232). Paris: A. Colin.
- Chevallard, Y. (1986). “Esquisse d’une théorie formelle du didactique”. Premier colloque franco-allemand de didactique des mathématiques et de l’informatique, CIRM, Marseille, 16-21 novembre 1986.
- Chevallard, Y. (1991) *La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado*. Buenos Aires: Aique.
- Chevallard, Y. (1996). La fonction professorale: esquisse d’un modèle didactique. *Actes de l’École d’Été de Didactique des Mathématiques*, 83-112.
- Chevallard, Y. (2003) “Approche anthropologique du rapport au savoir et didactique des mathématiques” en: S. Maury S. & M. Caillot (éds), *Rapport au savoir et didactiques*, Paris: Éditions Fabert, p. 81-104.
- Chevallard, Y. (2013) “La enseñanza de la matemática en la encrucijada: por un nuevo pacto civilizacional”, discurso al recibir el Doctor Honoris Causa de la Universidad Nacional de Córdoba, Córdoba, 28/11/2013. Recuperado de: <http://edumat.famaf.unc.edu.ar/wp-content/uploads/2015/09/YC-DHC-Cordoba-28-11-2013.pdf>
- Chevallard, Y. (2015) “Pour une approche anthropologique du rapport au savoir” En: *Dialogue*, 155. Paris.
- Hatchuel, F. (2005). *Savoir, apprendre, transmettre*. Paris: La Découverte.
- Mosconi, N (2006). “L’enseignant chercheur à Nanterre Paris X”. *Savoirs*, 1/2006 (n° 10), p. 31-36. DOI: [10.3917/savo.010.0031](https://doi.org/10.3917/savo.010.0031)
- Mosconi, N. (2008). *Rapport au savoir: approche socio-clinique*. Documento disponible en línea: <https://potentialdys.files.wordpress.com/2016/01/ras-mosconi.pdf>
- Reis, R., & da Silva, V. A. (2016). Entrevista com Bernard Charlot. *Revista Eletrônica Científica Ensino Interdisciplinar*, 2(6).
- Rochex, J. Y. (2006). A noção de relação com o saber: convergências e. *Educação e Pesquisa*, 32(3), 637-650.

- Vercellino, S. (2015). Literature Review on “Relationship to Knowledge”. Theoretical Movements and Possibilities of the Psychopedagogical Analysis in School Learning. *Revista Electrónica Educare*, 19(2), 53-82. doi:<http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-2.4>
- Vercellino Soledad (comp.), Cardinale, Lidia; Van Den Heuvel, Romina; Rocio Andrade; Guerreiro, Mariana; María Cristina Yrigoyen; Tarruella, Nora (2018). *La escuela y los (des)encuentros en la relación con el saber*. Viedma: Editorial de la Universidad de Río Negro. 2018. pag.148. ISBN: 978-987-3667-81-7.