



Saberes y prácticas. Revista de Filosofía y Educación / ISSN 2525-2089
 Vol. 7 N° 2 (2022) / Sección Dossier / pp. 1-17 / [CC BY-NC-SA 2.5 AR](#)
 Centro de Investigaciones Interdisciplinarias de Filosofía en la Escuela (CIIFE),
 Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Cuyo, Argentina.
revistasaberesypracticas@ffyl.uncu.edu.ar / saberesypracticas.uncu.edu.ar
 Recibido: 16/12/2022 Aceptado: 30/12/2022
 DOI: <https://doi.org/10.48162/rev.36.067>

Tramas cronotópicas y devenires auto-biográficos en la formación doctoral. La performatividad del posgrado desde las narrativas de docentes universitarios

Chronotopic plots and auto-biographical events in doctoral training. The performativity of postgraduate from the narratives of university teachers

 **Jonathan Aguirre**

Consejo Nacional de Investigaciones Científicas
 y Técnicas (CONICET)
 Facultad de Humanidades,
 Universidad Nacional de Mar del Plata,
 Argentina.
aguirrejonathanmdp@gmail.com

 **Luis Porta**

Consejo Nacional de Investigaciones Científicas
 y Técnicas (CONICET)
 Facultad de Humanidades,
 Universidad Nacional de Mar del Plata,
 Argentina.
luisporta510@gmail.com

 **Francisco Ramallo**

Consejo Nacional de Investigaciones Científicas
 y Técnicas (CONICET)
 Facultad de Humanidades,
 Universidad Nacional de Mar del Plata,
 Argentina.
ramallo.francisco@gmail.com

Resumen. La formación doctoral representa en sí misma un itinerario educativo particular y complejo. Su singularidad radica no solo en aspectos institucionales, sistémicos o curriculares de cada programa de formación, sino que éste atraviesa al sujeto desde coordenadas biográficas, temporales y afectivas que solo pueden dimensionarse a través de su propia textualización y narración. Posicionados desde perspectivas pos cualitativas de investigación social, el enfoque biográfico, auto-biográfico y narrativo, emerge como posibilidad para recuperar las experiencias vividas por aquellos docentes universitarios que han atravesado la formación doctoral, resemantizarlas a partir de sus relatos de vida

y reinterpretarlas desde nuevos sentidos y significados. En el presente artículo, a partir de los testimonios de docentes universitarios, nos centramos en el valor biográfico de sus narraciones en donde se ponen de manifiesto las tramas cronotópicas que acontecen el devenir de la formación, su carácter formativo, y la compleja amalgama entre vida, profesión y formación evidenciada en el despliegue de sus relatos. Los hallazgos narrativos se configuran en intersticios íntimos desde los cuales construir de un modo alternativo el campo de la investigación educativa, visibilizar el rostro más humano de la formación de posgrado y, producir desplazamientos y debates futuros en torno al objeto de estudio.

Palabras clave. Educación superior, formación de posgrado, biografías, narrativas, performatividad.

Abstract. Doctoral training represents in itself a particular and complex educational itinerary. Its singularity lies not only in institutional, systemic or curricular aspects of each training program, but also that it crosses the subject from biographical, temporal and affective coordinates that can only be dimensioned through its own textualization and narration. Positioned from post-qualitative perspectives of social research, the biographical, auto-biographical and narrative approach emerges as a possibility to recover the experiences lived by those university professors who have undergone doctoral training, resemantize them from their life stories and reinterpret them from new senses and meanings. In this article, based on the testimonies of university professors, we focus on the biographical value of their narratives where the chronotopic plots that occur in the course of training, its formative nature, and the complex amalgamation between life, profession and training evidenced in the deployment of their stories. The narrative findings are configured in intimate interstices from which to build the field of educational research in an alternative way, make visible the more human face of postgraduate training, and produce future displacements and debates around the object of study.

Keywords. Higher education, postgraduate training, biographies, narratives, performativity.

Introducción: Coordenadas epistémicas y conceptuales sobre cronotopías, devenires y performatividades en la formación doctoral

“Pensar es un acto. Sentir es un hecho. Los dos juntos — soy yo que escribo lo que estoy escribiendo” C. Lispector, 2011.

El dossier que nos convoca y el texto que co-construimos a continuación son frutos de la notoria expansión que la investigación narrativa, biográfica y auto-biográfica tiene en los distintos campos de las Ciencias Sociales en los últimos años la cual ha permitido consolidar no sólo formas de hacer y sentir, sino de *ser* investigación. Aportes que provienen desde los movimientos y dislocaciones que se producen en términos teórico-epistemológicos e instrumentales-metodológicos dan cuenta de nuevas proyecciones de sentido en favor de recuperar aquello que sensible y sensitivamente conforma la condición biográfica (Coccia, 2010; Delory-Momberger, 2014, Porta 2021). La intimidad y el detalle como bioestética de lo cotidiano (Sontag, 2005; Arfuch, 2016; Molinas, 2017), como forma especial de recuperar la belleza de lo particular, como ejercicio de re-territorialización y de comprensión de la vida común nos lleva a necesarios hábitats que enlacen la espesura del tiempo narrado en un necesario deber de inmersión (Lispector, 2011; Porta y Ramallo, 2022).

Delory Momberger (2009), en su obra, *Biografía y educación. Figuras del individuo- proyecto* se pregunta,

¿De qué manera las trayectorias de vida contemporánea, caracterizadas por la pluralidad de las experiencias educativas, sociales y profesionales, se singularizan en las historias individuales? ¿Cuáles son los sentidos, comprensiones e interpretaciones que producen y ponen a jugar los individuos y grupos sociales cuando viven esas experiencias y las recrean mediante relatos e historias auto-biográficas? ¿Cómo se nombra o se materializa lo íntimo en las historias narradas y cómo se procede a analizarlo, comprenderlo? (2009, p.7)

Las respuestas a esos interrogantes las podemos hilvanar a partir de asumir que nuestra existencia es, en sí misma narrativa (Ricouer, 2004). Nuestras experiencias vitales recobran significados y se actualizan en la

medida que las textualizamos. Captar esas narraciones, re-construirlas y comprenderlas en clave biográfica es lo que moviliza a quienes hacemos investigación narrativa y auto-biográfica (Suárez, 2014, 2021; Porta, 2021; Porta y Ramallo 2022, Aguirre y Porta 2022). Aspiramos a analizar, interpretar, comprender y volver a analizar las variopintas formas y procesos a través de los cuales los agentes sociales elaboran e incorporan, biográficamente, los acontecimientos y las experiencias de aprendizaje y desaprendizaje a lo largo de la vida, puesto que “el ser humano se adueña de su vida y de sí mismo a través de historias. Antes de contar esas historias para comunicarlas a los demás, lo que vive sólo se torna su vida y ese ser sólo se torna él mismo, a través de figuraciones mediante las cuales representa su existencia” (Delory-Momberger, 2009, p.37). Incluso, la perspectiva biográfica, auto-biográfica y narrativa para quienes la desplegamos cotidianamente nos interpela y nos coloca en una posición auto-reflexiva respecto a qué nos sucede a nosotros mismos con los relatos que trabajamos, qué cambia en nuestra propia subjetividad cuando abrazamos, construimos, co-construimos y resemantizamos los relatos vitales de quienes participan en nuestras indagaciones (Ramallo y Porta, 2020; Porta y Ramallo, 2022)

En ese cuadro de biografización, concebida como interfaz entre el individuo, el investigador y lo social, deseamos anclar aquí nuestras reflexiones en torno a la educación superior, específicamente, sobre aquello que acontece en la vida de quien emprende la travesía de formación en el posgrado doctoral.

Sistémicamente, en Argentina, la formación de posgrado se ha convertido en objeto de estudio en estrecha relación con la sanción la Ley de Educación Superior N°24521 de 1995 (Mancovsky, 2021). Los valiosos aportes de las investigaciones realizadas respecto a este nivel han llamado la atención sobre el incremento y la heterogeneidad de la oferta, la variedad de las instituciones ofertantes, el crecimiento de la matrícula de estudiantes de posgrado durante la segunda mitad de la década de 1990 y las primeras décadas del siglo XXI, las vinculaciones institucionales con los organismos de ciencia y técnica, los aportes que la formación post-gradual otorga al inicio, desarrollo y consolidación de la profesión académica universitaria¹ e incluso se ha producido conocimiento en torno al valor simbólico, en tanto capital cultural, de la credencial educativa que trae consigo la culminación de un doctorado, una maestría o una especialización (Altbach, 2002; Bourdieu, 2012; Marquina, 2013;2020; Aiello y Pérez Centeno 2010; Teichler, 2017; Porta y Aguirre, 2019a; Araujo y Walker, 2020; Aguirre y Porta, 2021)

Ahora bien, el transcurrir un posgrado y en especial la formación doctoral implica, al menos desde nuestros lentes interpretativos, un itinerario educativo distinto a otros que ha cursado la persona que decide emprenderlo. Más allá de las coordinadas institucionales o curriculares del programa de formación, todo doctorado asume para quien lo transita una subjetivación particular y nueva (Porta, Aguirre y Borges, 2018; Fernández Fastuca, 2018; Porta y Aguirre, 2019b; Aguirre y Porta 2021, Mancovsky, 2021). Conviven en esos aconteceres temporalidades nómades, territorios variopintos de significación, performatividades textualizadas (Taylor, 2015; Sedgwick, 2018, Ramallo y Porta, 2020) y experiencias vitales alternativas a las ya vividas en el la formación escolar o universitaria de grado. Esta urdimbre deviene en una particular *trama cronotópica* en donde se hace presente la unión de los elementos territoriales, sociales y temporales en un todo narrado, inteligible y concreto atravesado por diversas interacciones y subjetividades (Bajtín, 1991; Ricoeur, 2004; Marramao, 2009,2008; Chul Han, 2015). En este punto, si bien Bajtín alude al *cronotopos artístico-literario*, podemos argumentar que en la trama mencionada anteriormente el tiempo se condensa, se comprime, se convierte en visible desde un punto de vista experiencial; y el espacio –territorio-, a su vez

¹ Se entiende por Profesión Académica la labor desarrollada por los docentes, investigadores y extensionistas en la universidad pública a cambio de un salario o remuneración. Existen al menos tres grandes motivos por los cuales es posible hablar de Profesión Académica en tanto “profesión de las profesiones” (Perkins, 1984:125). En primer lugar, es una actividad que se define a partir de un núcleo básico de conocimiento especializado (Marquina, 2008). En segundo término, es una actividad regulada a través de normas para el ingreso, la permanencia y la promoción, está institucionalizada y tiene evaluación de pares. En tercer lugar, esta actividad posee un ethos propio constituido por un conjunto de valores, creencias y significados, en el marco de una institución particular como es la universidad, alrededor del cual se construye una cultura propia y singular (Bourdieu, 2008; Noriega y Ulagner, 2021). Finalmente esta profesión es definida como académica porque transcurre en la universidad, vincula las actividades de docencia e investigación pero, centralmente “trasciende lo abstracto de dicho vínculo para relacionarse directamente sobre como las sociedades definen su lugar en la división mundial de la producción y transferencia de conocimiento” (Pérez Centeno y Aiello, 2021:64) En este sentido, la PA como categoría de análisis, es básicamente diferenciada por la diversidad de disciplinas y tipos de instituciones. A la vez, se integra en ciertas reglas y valores que la aglutinan y la distinguen de otras ocupaciones (Clark, 2008).

se intensifica, penetra en el movimiento del tiempo, del argumento, de las biografías, de las historias. Los elementos de tiempo se revelan en el espacio y ese espacio es entendido a través del tiempo (1991; 52). En términos de Murillo (2021), el cronotopo es el lugar en que los nudos de la narración se atan y se desatan. Puede decirse que a ellos pertenece el sentido que da forma a la narración. “El tiempo se vuelve efectivamente palpable y visible; el cronotopo hace que los eventos narrativos se concreten, los encarna, hace que la sangre corra por sus venas” (Bajtin, 1991, p. 53). Así, los sujetos que transitan la formación postgradual recuperan dicha trama cronotópica a partir de su propia narración auto-biográfica.

Es por ello que nuestras producciones e investigaciones apuestan por colocar la mirada en la condición biográfica de los procesos de formación doctoral y recuperarlos interpretativamente desde las narrativas de quienes lo transitan como estudiantes y como docentes universitarios (Porta y Aguirre, 2019b; Aguirre y Porta, 2021; 2022). A partir de dicha condición biográfica, íntima y experiencial resemantizamos los cotidianos de la formación y habitamos aquellos territorios subjetivantes que los propios protagonistas de la travesía nos convidan. Más que habitar esos territorios, los construimos y reconstruimos experiencialmente junto con los participantes de nuestra investigación.

El asumir desde estas intersecciones los acontecimientos de la formación de doctorado nos permite interrogarnos sobre ¿Cómo y por qué los sujetos vuelven o continúan en la universidad luego de terminar su formación de grado, y aventuran la realización de una tesis doctoral? ¿Cómo y por qué los profesores universitarios ya doctorados, que habitualmente suelen dar clases enseñando sus saberes específicos y llevan a cabo proyectos de investigación, dedican parte de su tiempo a la tarea de formar y co-formarse en la investigación? ¿Cómo se vive, se piensa, se siente, se narra el encuentro interpersonal que se gesta y se despliega en un doctorado entre directores y tesistas, docentes y estudiantes, tesistas entre sí, con sus familias, con sus seres más cercanos? ¿Cómo se viven, se narran, se sienten y se corporizan las prácticas de enseñanza que se suceden en la cotidianeidad del doctorado? ¿Cómo se perciben y cómo transcurren las múltiples temporalidades de la formación doctoral en la propia biografía de los sujetos? ¿Cómo la tesis deviene en producción y condición performática para quien emprende la titánica y apasionante tarea de textualizarla? ¿Cuánto de lo íntimo, de lo propio, del detalle biográfico más sutil de la subjetividad autoral aparece en los procesos de investigación y en propia escritura de la tesis?

De alguna manera, recuperar el objeto de estudio desde las experiencias vitales de los sujetos nos vuelve sobre la mencionada “expansión biográfica” (Porta, 2021, p.21). Una expansión que

ha significado reconocer a la investigación narrativa como una experiencia vital, en el sentido de que permite cartografiarnos a nosotros mismos a través de los relatos que componemos y co-componemos, asumir una primera persona para enunciar, preguntarnos por lo que ocurre en nuestra intimidad y restaurar una pedagogía vital (...) la expansión de lo biográfico ha estado estrechamente vinculada a comprender la investigación narrativa no solo como una metodología sino como otro modo de conocer, ser y saber anclado en la performatividad de los textos y las vidas (2021,p.33).

En este punto, el devenir performático de una investigación no resalta únicamente una dimensión afectiva, sino que valora una posición epistémica respecto de la experiencia biográfica (Porta y Ramallo, 2022). Devenir, en este sentido, no es alcanzar una forma, sino encontrar la “zona de vecindad, de indiscernibilidad o de indiferenciación (Deleuze, 1996). “Toda obra es un viaje, un trayecto, pero que sólo recorre tal o cual camino exterior en virtud de los caminos y las trayectorias interiores que la componen, que constituyen su paisaje o su concierto” (Deleuze 1996, p.10)². En este punto, el propio devenir doctoral- cursada de seminarios, viajes, redacción de proyectos, interacciones con directores, trabajos de campo, la propia escritura de la tesis, las emociones que acontecen, los cuerpos sintientes y afectados de investigadores y participantes que se crean y (re)crean en el transcurrir de la investigación- configuran en sí mismo un particular devenir performático (Taylor, 2015). Un devenir que performativiza la experiencia de quien lo

² Para una mayor comprensión de la categoría sugerimos Deleuze, G. y Guattari, F., ¿Qué es la filosofía?, trad. Thomas Kauf, Barcelona, Anagrama, 2005

enuncia y de quien al enunciarlo lo corporiza. Si asumimos el proceso doctoral desde estas coordenadas afectivas y afectantes estaremos recomponiendo lo que históricamente ha estado ausente en la investigación hegemónica, esto es, en efecto, la experiencia sensible de los sujetos (Coccia, 2010). Berlant (2020) resalta este devenir performático al afirmar que los afectos, entendidos como la capacidad de afectar y ser afectados, son instancias performativas y colectivas que resultan responsables de cuestionar una serie de binarismos como razón/emoción, interior/exterior, mente/cuerpo acción/pasión (Porta y Ramallo, 2022). De modo tal que los afectos representan una dimensión asociada a la experiencia corporal, sobre todo al encuentro entre cuerpos. Este devenir performático en la investigación en educación en Argentina presenta múltiples aportes asociados a las contribuciones que buscaron redibujar los límites disciplinares desde una dimensión estética y ética (Frigerio y Diker, 2012), la expansión de tramas que interrumpen y desestabilizan las fronteras del campo desde lo sensible y lo permeable (Porta y Grinberg, 2018), la reconstrucción de una agenda afectiva (Kaplan, 2018), la pedagogía doctoral como operatoria simbólica y cultural en tanto morada y ontología (Yuni y Urbano, 2018), los límites del pensamiento crítico en el terreno pedagógico asociados a la performatividad del lenguaje y la dimensión política y erótica en la que se enmarca como práctica social (Serra y Antelo, 2013)

En líneas anteriores aludíamos a la expansión biográfica acontecida en los últimos años en el campo social. Metodológica y epistémicamente dicha expansión también se materializa en el propio Grupo de Investigaciones en Educación y Estudios Culturales (GIEEC) de la Universidad Nacional de Mar del Plata de cuyas indagaciones se desprende el presente escrito. El GIEEC ha expandido su indagación biográfica hacia diversos temas y múltiples metodologías cualitativas y postcualitativas de investigación social desde hace casi 20 años. La formación de posgrado, sus devenires biográficos, sus temporalidades, performatividades y su incidencia en el inicio, desarrollo y consolidación de la profesión académica universitaria se configura en tan solo una de las tantas temáticas abordadas y que reactualiza la mencionada expansión hacia dentro del grupo de trabajo. Actualmente el GIEEC profundiza en los estudios en/con las auto-biografías expandidas de los participantes de la investigación, haciendo foco en los movimientos que producen la intimidad, la afectividad y la performatividad. La revitalización del género auto-biográfico es valorada como una consecuencia del cambio profundo que la epistemología de las ciencias sociales ha experimentado a partir de los años setenta del siglo XX, al abrirse a los elementos subjetivos y otorgar una mayor credibilidad a las experiencias individuales³.

Específicamente en el artículo que nos convoca analizaremos y compartiremos registros narrativos auto-biográficos de 15 docentes universitarios, de distintas disciplinas, que o han culminado sus doctorados o bien están en la etapa de diseño final de tesis. En los testimonios, los docentes participantes, recorren aspectos vinculados a lo performático que ha sido para ellos no solo la escritura del proyecto y de la tesis doctoral sino todo el proceso de formación de posgrado, la relación construida con sus directores/tutores, la experiencia vivida en los talleres de tesis, las temporalidades, territorialidades y socialidades puestas en juego en el devenir doctoral, las incidencias y vinculaciones tácitas o manifiesta entre la formación de posgrado y la profesión académica desplegada en la universidad así como también coordenadas íntimas del proceso que solo emergen a partir de su textualización vital.

El artículo que convidamos se divide en cuatro apartados que tienden a dialogar recursivamente entre sí. El primero es introductorio y presenta el objeto de estudio y las perspectivas conceptuales y epistémicas desde las cuales se lo mira. En el segundo apartado se ubica al lector en la arquitectura metodológica de la indagación, sus fundamentos e instrumentalización. En el tercer segmento del artículo procedemos a sumergirnos en los relatos de los protagonistas y co-construir junto con ellos categorías que nos permitan

³ El actual proyecto de investigación dirigido por el Dr. Luis Porta se denomina “*Formación del Profesorado X: Intimidad, Afectividad y Performatividad en la construcción de la condición autobiográfica*” (2022-2023). El mismo se despliega desde un abanico múltiple y complejo de investigación tanto en términos temáticos como metodológicos y se centra en las etapas composicionales del campo pedagógico a partir de relatos auto-biográficos y otros registros íntimos que permitan dar cuenta de las torsiones ontológicas/epistemológicas y narrativas desde las voces y producciones de académicos; la intimidad y la afectividad en la conformación de la identidad narrativa desde registros etnográficos íntimos y narrativas cruzadas de las biografías de profesores consignados como memorables por sus estudiantes y sus prácticas docentes in-corporadas. Esta dinámica se plantea desde una perspectiva cualitativa en interpretativa que da cuenta de la performatividad como un modo de pensar el problema de la agencia intelectual para dar cuenta de las relaciones posibles entre normatividad y experiencia sensible.

comprender la experiencia biográfica y narrativa que acontece en la travesía doctoral y sus implicancias subjetivas y materiales. Finalmente, en el último apartado, hilvanamos algunas líneas de concluyen el artículo, interrogantes que surgen de los hallazgos alcanzados y ciertos horizontes temáticos y metodológicos para seguir pensando y resemantizando las investigaciones en educación superior desde estos mapas íntimos, performáticos, biográficos y narrativos.

Aspectos metodológicos. Hacia la habitabilidad de lo poscualitativo, lo biográfico y lo narrativo en educación.

“Los contadores de historias nos llevan atrás y más atrás en el tiempo, a un claro del bosque donde crepita un gran fuego y los viejos chamanes cantan y danzan; el patrimonio de nuestros relatos surge del fuego, la magia y el mundo de los espíritus. Y ahí es donde aún se conserva. Pregunta a cualquier narrador contemporáneo y te dirá que siempre hay un momento en el que es tocado por el fuego, con eso que llamamos inspiración, y eso va atrás y más atrás hasta el origen de nuestra especie, a los grandes vientos que nos dieron forma a nosotros y al mundo” D. Lessing, 2013

El enfoque metodológico desplegado en nuestro trabajo asume un carácter poscualitativo, poshermenéutico y auto-biográfico-narrativo (Braidotti, 2015; Hernández-Hernández, y Revelles Benavente 2019; Passeggi, 2020; Porta, 2021; Suárez, 2021; Le Grange, 2022). No sin desconocer ciertas tensiones que presentan las investigaciones poscualitativas en el campo social⁴, elegimos apostar por estas metodologías *otras* de indagación porque nos sitúan en territorialidades estéticas (Molinas, 2017) y contr-interpretativas (Sontag, 2018) que permiten producir y co-producir sentidos y significados a partir/con las narrativas auto-biográficas de los participantes de nuestras investigaciones. Lo poscualitativo viene dado, en efecto, desde la estrecha vinculación al cruce posthumanista acontecido en los últimos años. St. Pierre (2011) sostiene que el posthumanismo⁵ es el catalizador por excelencia de la investigación (post) cualitativa.

En Le Grange (2022) encontramos ocho características claves de este tipo de investigación social que, de alguna manera, dan cuenta de la manera en la cual se produce conocimiento a partir de ella. En primer lugar, el autor sostiene que la investigación (post)cualitativa puede ser vista como una “metodología por-venir” (Lather 2013: 635). Esto quiere decir que no puede ser uniformemente descripta en libros de textos y no hay una guía metodológica que pueda ser aprendida desprovista de problemas. En segundo lugar, Le Grange (2022) arguye que la investigación (post)cualitativa no es un nuevo paradigma en el sentido de que es una metodología totalizante. Es no totalizante, y como Lather (2013, p.635) la denomina, “las mil pequeñas

⁴ Según Hernández y Hernández (2019) existen tensiones manifiestas en el despliegue de las investigaciones poscualitativas: pérdida de sistematicidad, pérdida de lo colectivo, de la representación, de la experiencia, y del sentido social. -Hernández-Hernández, F., & Revelles Benavente, B. (2019). La perspectiva post-cualitativa en la investigación educativa: genealogía, movimientos, posibilidades y tensiones. *Educatio Siglo XXI*, 37(2 Jul-Oct), 21–48. <https://doi.org/10.6018/educatio.387001>

⁵ El término poshumanismo es utilizado, por una parte, como forma de designar las corrientes de pensamiento que aspiran a una superación del humanismo en el sentido de las ideas y las imágenes provenientes del Renacimiento clásico. También se le da el término pothumanismo a la generación que llega después de la reflexión postmodernista, postcolonial, de género, de raza y de una visión que llega de voces que comenzaron después de los años setenta. Sin embargo, el posthumanismo no es un concepto cerrado, "más bien un índice para describir nuestro momento" (Braidotti, 2015, p.45). Y no se trata de comprender lo que es el ser humano en esencia, sino lo que quiere llegar a ser y en lo que se puede convertir como especie.

metodologías” pensando junto a Deleuze y Guattari (1993). En tercer lugar, la perspectiva (post)cualitativa descentra el conocimiento en el sentido de que cuestiona el privilegio que se le ha otorgado en la investigación. En cuarto lugar, la investigación (post)cualitativa involucra un cuestionamiento de la lógica representacional. St. Pierre (2013) apunta que el esquema representacional asume dos cosas: que hay una realidad primaria, originaria, que hay que hallar; y que el lenguaje es capaz de representar fielmente tal realidad. Lo poscualitativo apunta a todo lo contrario en ese sentido. En quinto lugar, en estas indagaciones, la subjetividad se vuelve ecológica o imperceptible. Le Grange retrata este sentido reconfigurado de la subjetividad a continuación:

El sujeto de [la investigación (post)cualitativa] ... no es un individuo atomizado, sino que es ecológico; inserto en los flujos materiales de la tierra y el cosmos, constitutivo de estos flujos, lo cual vuelve al sujeto imperceptible. [La investigación] ... no [es] llevada a cabo sobre la tierra, sino que está sometida por la tierra. La investigación (post)cualitativa por ende es post-antropocéntrica. (2016, p. 34)

En sexto lugar, nos invita a pensar de un modo distinto con los datos y con el análisis. Los datos no son algo ahí afuera que juntamos o recolectamos y no están aislados del yo, son más bien parte del flujo de sentidos que el investigador construye, co-construye y performativiza junto con los participantes de la investigación. En séptimo lugar, la mirada (post)cualitativa reconoce que el método es performativo. En otras palabras, podemos elegir métodos transformadores – métodos que hacen posible la transformación del mundo. En otras palabras, los métodos de la investigación (post)cualitativa se desenvuelven a través de intra-acciones con el mundo.

Por último, la ética en la investigación (post)cualitativa es una ética inmanente – no está pre-determinada, o impuesta externamente como es el caso de los regímenes de autorización ética que se han vuelto lugares comunes en las universidades (Le Grange, 2022). Le Grange, señala que una ética inmanente tiene lugar cuando “la potencia creadora de la vida funciona como un principio ético en dos sentidos: primero, se opone a cualquier valor trascendente y sigue reglas inmanentes implícitas en el modo de existencia; segundo, la potencia creativa de la vida disuelve el modelo de subjetividad y a la vez los poderes de la subjetivación” (2022, p.102).

La investigación así concebida asume una condición performática evidente, puesto que deviene en reconocimiento de las órdenes conceptuales que se relacionan con las emociones, los afectos, lo auto-biográfico, los cuerpos y el ejercicio profesional más próximo. Si bien la inmersión creciente en la propia subjetividad es sin duda un signo de la época, adquiere sin embargo otras connotaciones cuando esa expresión subjetiva se articula de modo elíptico o declarado y hasta militante al horizonte problemático de lo colectivo. Los registros narrativos de experiencias de formación de posgrado, son comunes y pueden definir los actos prácticos, forma y valores de la estética de la vida, asociados al retorno del sujeto en las ciencias sociales, desde un auge auto-biográfico que valora lo íntimo y lo subjetivo (Porta y Ramallo, 2022). Situarse en este “devenir”, lleva a prestar atención a lo diverso, lo material y lo emergente. Permite, además, comenzando en cualquier lugar, permanecer (por lo menos temporalmente) y no eludir pérdidas e incertidumbres. Lo que no significa inmovilismo, sino abrirse a la posibilidad de generar modos de pensar y prácticas de escritura que ofrezcan otras miradas sobre una realidad, que requiere ser considerada desde otros modos de pensar e indagar, y hacerlo a medida que se da cuenta de los tránsitos y desvíos que se recorre no subjetivo (Deleuze y Guattari, 1993).

La relevancia del enfoque utilizado viene dada por la ubicación del sujeto como productor de ciertos sucesos o experiencias en el contexto histórico y social a partir de la producción de su narración (Porta, 2021; Suárez, 2021). De esta manera, los sujetos se hallan inscriptos doblemente en un contexto socio-histórico particular: el del momento enunciativo y el que es objeto de rememoración (Archuf, 2010).

Los relatos que a continuación compartiremos son el resultado de entrevistas semi-estructuradas realizadas a los actores participantes. La entrevista se erige como el instrumento primordial de las investigaciones cualitativas y poscualitativas ya que, a decir de Arfuch, una “buena” entrevista logra más que cualquier otra

práctica que refiera sentidos, no los re-presenta, sino que los presenta. Hace hablar en lugar de registrar simplemente lo dicho. Como ningún otro género, la entrevista construye su fuente” (2010, p.15). En ese encuentro entre dos reflexividades (Guber, 2001) la biografía construye una de las poéticas fundamentales de la entrevista y por ella, entrevistador, entrevistado y público establecen relaciones entre sujetos privados con historia y actores públicos marcados por ellas (Arfuch, 2010). Finalmente, todos los registros narrativos vertidos aquí pertenecen al acervo documental e investigativo del Grupo de Investigaciones en Educación y Estudios Culturales (GIEEC) y han sido debidamente validados por sus autores, los entrevistados⁶. Denominaremos cada registro narrativo analizado con el nombre de pila del participante de la investigación y la numeración correspondiente.

Hallazgos.

Tramas cronotópicas, condición(es) biográfica(s), performatividad(es) y aporías del tiempo⁷ en los trayectos de formación doctoral

“el tiempo se hace tiempo humano en la medida en que se articula en un modo narrativo, y la narración alcanza su plena significación cuando se convierte en una condición de la existencia temporal” P. Ricoeur, 2004

Siguiendo la cita de Ricoeur asumimos que la experiencia del tiempo vivido “confusa, informe y, en el límite, muda” (2004, p.63) alcanza un sentido que se hace inteligible solo a través del relato de sí misma. A la vez, en relación recíproca, solo en el acto de dar cuenta de una experiencia temporal viva, la narración adquiere significación. A partir de los testimonios de tesis y docentes universitarios que participaron de nuestra investigación, nos centramos en el valor biográfico de sus narraciones en donde se ponen de manifiesto las tramas cronotópicas que acontecen el devenir de su formación. En los diversos relatos que compartiremos nos sumergiremos en intersticios íntimos, biográficos y auto-biográficos que dan cuenta de una compleja amalgama constituida por múltiples temporalidades, variopintos territorios de acción y diferentes socialidades que se ponen en juego en la travesía de formación post-gradual. Vida, profesión, familia(s), educación, afectos, emociones se entrecruzan narrativamente en el relato de sí. Aquí, no nos interesa tanto el tiempo, el espacio-territorio y su socialidad como unidades separadas y estancas, sino su melodía en el acontecer de un texto, de una narrativa.

“Yo tengo un hijo que hace unos días cumplió 3 años...yo cuando empecé la maestría trabajaba como docente en la secundaria, de hecho, trabajaba en escuelas rurales de Gral. Alvarado y Gral. Pueyrredón. Luego gané una beca y ya estaba terminando el cursado y como que me sentí muy ajeno cuando viajaba a buenos aires. Era muy frustrante porque no podía intervenir en ninguna discusión, no encontraba las palabras.... los argumentos, los fundamentos en los debates filosóficos. Entonces me obsesioné un poco (risas) y le metía entre 10 y 12 horas al estudio. Estudiaba todo el día. Después aflojé un poco por lo menos hasta que entregué la tesis de maestría. *Ahora, todo cambió cuando vino mi hijo y el tiempo se espesó.* Porque ahí te das cuenta que antes tenía tiempo, aunque yo creía que no lo tenía. Antes con 10 horas me quejaba que no llegaba, y ahora con las mismas horas puedo cocinar, llevar a mi hijo al jardín, traerlo, cuidarlo, escribir un *paper* y dar clase. *De modo que la experiencia del tiempo es biográfica de alguna*

⁶ Se procedió a un doble proceso de validación. Cada desgravación ha sido enviada nuevamente a cada entrevistado la cual la ha revisado, adecuado y autorizado para su uso.

⁷ Expresión utilizada por Paul Ricoeur en su célebre obra *Tiempo y Narración*.

manera porque cambia según las circunstancias de cada momento ¿no?” (EN°4, Omar, noviembre del 2022).

“Aprendí a hacer una tesis, escribiéndola...cuanto terminé la tesis, recién ahí pude dimensionar lo que era. La importancia del posgrado está ahí, en darte cuenta que tenes mucha libertad y que a veces tanta libertad para manejarte con los tiempos es peligrosa. Porque está tentada al *después lo hago*....Yo en lo personal me llevé, por momentos, muy mal con los tiempos y con esa libertad y por momentos muy bien. *Yo creo que la maternidad me sirvió un poco para darme cuenta que lo que a mi antes me llevaba siete horas, hoy me lleva dos, porque no sabes cuándo tus hijos te van a demandar tu tiempo. Entonces pienso, que hacía las otras seis horas cuando no era madre... la maternidad me ayudó a organizarme en que el tiempo que vos tenes es ese y no otro.* Antes decía que no tenía tiempo para hacer nada, no llego, y en realidad hoy te puedo decir que no tengo tiempo (risas). Entonces creo que aprendí a organizarme en el devenir de la tesis... fui aprendiendo eso también” (EN°2, Agustina, noviembre 2022).

“*Termino de cursar el doctorado y bueno, me empiezo a plantear el deseo de ser mamá* porque yo hasta ese momento no lo tenía planificado quería seguir avanzando en mi carrera, mi pareja ya era padre, medio como que él no quería volver a serlo pero bueno después de mucho pensarlo decidimos que sí. *Y yo empecé a hacer la tesis embarazada de Valentino, mi hijo. Me llevó un montón hacerla porque básicamente mi pareja nunca me acompañó. Yo laburaba, me ocupaba del nene 100%, si había paro en el Jardín maternal yo me ocupaba de cuidarlo...* parece injusto pero era como que él no quería que yo terminara la tesis... Así que remé en dulce de leche... *me separo de mi pareja cuando el nene cumple 3 años y me ofrecen ser directora de Economía y termino la tesis en 6 meses... creer o reventar parece como que se alinearon los planetas. La terminé de escribir en 1 mes y medio más o menos... Pero si vos ves el prólogo de mi tesis dice que esta tesis me llevó 4 años, pero en realidad la terminé en los 4 años de Valentino.* Con cosas que yo no aconsejo hacer una tesis.... Con marchas y contramarchas.... Pero bueno yo estoy feliz de haberla terminado. Por la tesis, por el esfuerzo que me llevó y por sobreponerme a las dificultades que conllevó el proceso. *Materné y me doctoré con la misma intensidad...* (N°7, Victoria, noviembre del 2022).

“*Yo no tengo familia e hijos, de hecho.* Tengo pareja, pero en cada momento lo hice con bastante libertad. Estas estadías de tres meses, por ejemplo la última de 2017, compaginamos instancias al mismo tiempo. Se puede”. (EN°4, Federico, abril de 2021).

“En ese momento que yo trabajaba en el INTA de Balcarce uno podía llevar un bebé desde casi tres meses hasta cuatro años al jardín que la UNMdP tenía allí. *Si una madre no tiene jardín maternal ahí no puede amamantar... ¿cómo va a hacer con el trabajo en el medio del campo, a 20 km de la ciudad, y sin colectivo más que a las 7:30 y a las cuatro de la tarde? Yo mi doctorado lo pude hacer gracias a eso*”. (EN °10, Cecilia, mayo de 2021).

“*Cuando el tiempo me dé, ese es el plan, porque me parece que hay un vector que tiene que ver con el tiempo,* en áreas cómo la formación de posgrado, que generalmente la hacen profesionales que están trabajando en su disciplina o en la academia y que además suman ese tiempo, si es que lo tienen, cuando lo tienen” (EN°11, Mauro, abril de 2021).

“*El doctorado para mí es un espacio temporal para enriquecer el alma.* (...) El tomar la decisión de estudiar un programa doctoral no es fácil, más aun cuando existen varias actividades diarias que influyen directamente en el tiempo de dedicación a la formación académica. (...) *para quienes cursamos el doctorado viajando fuera de nuestro país, dejando de lado la familia, temas laborales, sacrificios económicos y tiempo, ver que cada día vamos avanzando en la travesía es altamente gratificante*” (EN°7, Andrés, agosto de 2022).

Los retazos narrativos de Omar, Agustina, Victoria y Cecilia nos permiten volver sobre la expansión de tramas que interrumpen y desestabilizan las fronteras del campo desde lo sensible y lo permeable (Porta y Grinberg, 2018), la reconstrucción de una agenda afectiva para la comprensión del hecho pedagógico (Kaplan,

2018), la desterritorialización de los trayectos de formativos lineales (Despret, 2022) y la condición biográfica de todo proceso de socialidad (Porta, 2021). Las narrativas de los docentes entrevistados dan cuenta de múltiples temporalidades o temporalidades espesas. Esa espesura del tiempo viene dada, al menos en la textualización de la experiencia de los participantes de nuestra investigación, por la irrupción de la maternidad y la paternidad que plantea una subjetividad otra que se vuelve íntima y pública al mismo tiempo. Agustina, Omar, Victoria y Cecilia amalgaman el inicio y desarrollo de su profesión con una etapa de ma-paternidad que intersecciona la trayectoria formativa y le da una condensación espesa al devenir del tiempo. Los docentes vuelven sobre ese momento no como algo negativo, sino como un momento de su vida que marca un quiebre en la manera de ser y estar en el posgrado. De alguna manera, Federico nos pone en la otra cara de la moneda ya que, al no tener hijos, su cronotopo profesional le permite jugar con ciertos márgenes de libertad temporal. Andrés y Mauro recuperan estas dimensionalidades abonando al vector tiempo como algo central en la interpretación de las travesías doctorales.

Dichas travesías, asimismo, implican devenires performativos para quienes emprenden la tarea de caminarlas. Como aludimos anteriormente, lo performativo de una investigación doctoral no se manifiesta solo y exclusivamente desde una dimensión afectiva, sino que valora una posición epistémica respecto de la propia experiencia biográfica (Porta y Ramallo, 2022). Devenir, en este sentido, no es alcanzar una forma, sino encontrar la “zona de vecindad, de indiscernibilidad o de indiferenciación (Deleuze, 1996). Crear esa zona de vecindad implica que “los afectos (no la representación) se abren ante una experiencia que es la experiencia singular de aquella filosofía donde el Yo deja de ser yo” (Gómez Pardo, 2011, p.133). En este punto, el propio devenir doctoral performativiza la experiencia de quien lo enuncia y de quien al enunciarlo lo corporiza.

Las narrativas que habitaremos a continuación permiten ingresar al misterio de lo performativo en el proceso de escritura de la tesis doctoral. La escritura no es tarea fácil y menos aún la escritura implicada jugada desde lo personal. En efecto, a decir de la novelista Margarite Durás “escribir es no hablar, es callar, es aullar sin ruido, es escuchar, escucharse internamente, es desangrarse un poco internamente pero también es quererse, querer comunicar, integrarse, exo-referenciarse. Escribir es lo único que llenó mi vida, la escritura nunca me ha abandonado” (1994, p.17-18). Agustina, Graciela, Inocencia y Claudia nos hablan en los fragmentos de su narración sobre lo performativo del acto de escribir la tesis. Aun sabiendo lo finito del lenguaje para dar cuenta de la metamorfosis que se produce en el pasaje doctoral, las docentes entrevistadas nos regalan pequeños archipiélagos de esa transformación,

“Yo en mi tesis doctoral -en Letras- trabajaba la obra literaria de una autora uruguaya y abordaba temas de subjetividad y el cuerpo. *Entonces ahí apareció algo que me tensionó sobre la maternidad. No sabía si el fenómeno de la maternidad entraba en su obra desde la producción de subjetividad o en la dimensionalidad del cuerpo. Y ahí entra mi propia historia en la tesis. Yo en ese entonces, una pregunta que siempre trabajaba con mi psicoanalista era donde encasillar la maternidad en la tesis. Mi directora me decía Agustina, ¿qué estás pensando? Ponelo donde la autora lo aborde... y para mí era complejo y mi psicóloga me decía “pásalo por el cuerpo”... Me acuerdo que estuve una semana re mal incluso le preguntaba a otra gente donde ponerlo y se me reían, me miraban con una cara...y lo podían responder muy fácilmente. Pero qué pasaba yo en ese momento estaba haciendo muchos tratamientos para quedar embarazada. Cuando yo empiezo a escribir la tesis yo estaba atravesando toda esa situación entonces a mí, de alguna manera la escritura de la tesis, me permitió sin saberlo, como inconscientemente, objetivar preguntas que tenía yo en mi interior. Entonces ¿dónde ponía la maternidad en mi tesis? Porque para mí, biográficamente pasaba tanto por la subjetividad como por el cuerpo. En suma, la escritura de la tesis pasa por momentos, hay ocasiones que es una escritura más dolorosa y otra que es más alegre. Una escritura que me sirvió para procesar muchas cosas sin saberlo. Hoy miro en retrospectiva y a veces pienso que otra yo escribió la tesis”* (EN°2, Agustina, noviembre de 2022).

“Las dudas, preguntas, confusiones, incertidumbres sólo aparecieron a la hora de salirme de mi soliloquio, en el ejercicio mismo de comenzar escribir el primer borrador del proyecto. En ese momento uno ya deja de hablarse a sí mismo para hablar a otros. Y los otros comienzan a decir qué es lo que

entienden de lo que uno quiere comunicar. Ese es un momento de desazón y de tozudez a la vez. Desazón porque hay que adecuar, ajustar, modificar aquello que veníamos considerando como tema, como problema a indagar. Tozudez porque hay un no querer abandonar una idea que como tal nos resulta buena, y hay un esfuerzo por no cambiar nada. Pero esto es sólo en el plano del pensamiento, porque una vez que se comienza a narrar, se va transformando y esa idea adquiere otras características que en verdad la van enriqueciendo” (EN°1, Graciela, agosto de 2022).

“El proceso tesis acelera la frecuencia de mis fibras íntimas, con llantos desde el corazón que pide a gritos designar la emancipación para continuar nombrando lo que la esencia desea, *entre la vida y ser docente, la vida de una mujer que supo conquistar a la mujer docente e investigadora*” (EN°7, Inocencia, agosto de 2022).

“La investigación no es una parte distante de mi vida, sino que integra mi cotidianeidad, por donde voy transitando nos acompañamos mutuamente. Está presente en mis sentimientos y decisiones, nos testimoniamos en la vida-tesis, la vida-investigación. No hay rupturas, la tesis y la investigación viven conmigo y yo con ellas. Momentos de un caminar errante juntos a mis directores, Jonathan y Claudia y las protagonistas que valen regocijo más allá de las palabras” (EN°7, Inocencia, agosto de 2022).

“De la escritura se desborda sangre, pero también coraje que sopla fuerte para no perderme en la colonialidad del saber que lamentablemente todavía impera este momento. Aquí, estoy firme comprendiendo y sintiendo lo que el horizonte de la época nos trae, en mis sentires el nombre es la arrogancia acompañado de un temblor y el estremecimiento de la disputa y la cosecha. Irrumpir el relato en la diversidad de lenguajes que arrojen cristales de narrativas del tiempo, composiciones que arrojaremos al universo. Valen repetidos suspiros profundos para danzar al unísono de la escritura y dar cuenta de nuestras cartografías coreografiadas en estos paisajes habitados del tiempo” (EN°7, Inocencia, agosto de 2022).

“Al sentarme a escribir a veces pasaba por momentos de ansiedad y angustia y otras veces por momentos de alegría en los que sentía que esas horas de lectura y escritura habían sido productivas (...) Comencé con la escritura de la historia natural. El conectarme con mis raíces, con mi biografía escolar hizo que se devele por primera vez en ese momento el motivo de la elección de lo que hoy es mi profesión. Luego llegó la elaboración de un posible índice que ordene las distintas partes de la tesis. Esta parte me resultó particularmente difícil. No podía visualizar tan claramente los distintos puntos que iba a desarrollar. Me ayudó pensar que las decisiones sobre la escritura podían ser modificadas. En este punto Jonathan me orientó a armar una carpeta diferente titulada “tesis” en donde iríamos trabajando para luego hilvanar la escritura final a partir de la unión de las distintas partes. Podría comenzar escribiendo sobre algunos puntos del marco teórico que estaban bien delimitados. Era fundamental si hablamos de representación sobre comunidades bolivianas poder historizar cuál es la percepción que se tiene sobre la migración europea en comparación con la proveniente de países limítrofes. Y por ahí arrancamos... y en este punto me encuentro hoy...sin prisa pero sin pausa sabiendo que hay días que solo puedo sumar al texto dos palabras, pero que son esos días los que me dicen que hay mucho recorrido, que esas palabras servirán de sostén para muchas otras que vendrán” (EN°5, Claudia, septiembre de 2022).

Si asumimos el proceso doctoral desde estas coordenadas performáticas, afectivas y afectantes estaremos recomponiendo lo que históricamente ha estado ausente en la investigación hegemónica, esto es, la experiencia sensible de los sujetos (Coccia, 2010). Experiencias íntimas que se vuelven públicas cuando se las narran. Intimidad que se vuelve condición biográfica en la escritura de la propia tesis doctoral. Allí radica el potencial de la narrativa no solo como episteme sino como canal propicio para que el caudal de nuestras afectaciones corra y se amalgame con la investigación que se lleva a cabo.

En esta misma línea, otro de los elementos de la trama cronotópica a la que aludimos en el despliegue del escrito es el vínculo que se gesta entre directores y tesistas al momento de dar rienda suelta a la investigación doctoral. Ese vínculo, Mancovsky lo denomina “interacciones formativas y afectivas en el seno de una

pedagogía doctoral” (2021, p.35). La interacción afectiva y afectante que se gesta entre directores y tesistas queda plasmada en la mayoría de las entrevistas realizadas. Aquí recuperamos tan solo algunos retazos que nos posibilitan comprender no solo el oficio artesanal docente que se despliega por parte de los tutores (Porta, Aguirre y Borges, 2020) sino también las huellas que estos dejan y que se manifiestan cuando a sus tesistas les toca acompañar a sus estudiantes tanto en el grado como en el posgrado. Coordinadas de cercanía, de libertad, de afectaciones sensibles marcan los retazos que compartimos y abonan conceptualmente a una particular “pedagogía de la formación doctoral” (Fernández Fastuca, 2018; Porta y Aguirre, 2019a; Porta, Aguirre y Borges, 2020; Mancovsky, 2021)

“El mismo día de la pre-entrega me enteré que quien me dirigía se preparaba para ser padre. Esa cercanía, hizo que, durante dos años siempre tengamos un momento de paternar desde el diálogo, desde la proximidad y desde el cariño. Lo digo, porque sin dudas, esto a mí me facilitó encarar todo lo realizado en este doctorado en educación” (EN°13, Gustavo, agosto de 2022).

“La tarea de dirigir una tesis es como los hijos, como la familia. Uno se diferencia. Cuándo a uno no le dan mucha bolilla, se convierte en sobreprotector, y son generaciones que se van alternando. Me da esa idea. A mí me dejaron bastante “free” durante la formación y hubiera requerido más atención y creo que eso me marcó para ser un poco sobreprotector como director. Por ahí está bueno en cierto modo, pero con el tiempo uno va a aprendiendo a liberar presiones, a dejar hacer, a dejar proyectar y que se equivoquen y no está presionando para el resultado...que vean cual es el tiempo necesario para un proceso. Es un aprendizaje de todos lados (EN N°3, Juan, abril de 2021).

“Roberto es un científico excelente de lo mejor que hay acá en el INTEMA. Muchos premios, muchas menciones...y una persona también excelente desde lo humano. No era una persona muy extrovertida. No teníamos amistad porque no la tenía con ninguno de sus tesistas, pero era una persona en la que podías confiar... que por ejemplo si vos le decías que tenías un problema personal él te iba a escuchar y ayudar. Tenía una habilidad muy particular de sacar lo mejor de cada uno. Se adaptaba a la persona que dirigía y lograba sacar lo mejor. Me marcó tanto que cuando yo vuelvo de mi posdoctorado y seguí trabajando con el... Yo lo consideraba además de un gran científico un muy buen docente... Me abrió la cabeza su forma de enseñar. Hacia simple lo complejo. Y en investigación me mostró como era el mundo de la investigación. (EN°12, María José, octubre de 2022).

“Tengo mucho de él en mi forma de dirigir... Algunas positivas y otras no tanto (risas)... Él siempre te daba mucha libertad para trabajar pero él siempre estaba disponible... Él era una persona que trabajaba en su oficina, le golpeabas la puerta y le decías que tenías un problema y el dejaba todo lo que estaba haciendo para escucharte. O si necesitabas que te corrija algo, él lo hacía en menos de 48hs. Ese compromiso enseña. Entonces él no te presionaba con el trabajo, pero si él te respondía desde su lugar vos no podías defraudarlo cuando te tocaba responder. Eso trato de hacer como directora. A algunos tesistas le sirve y lo entienden y otros no...” (EN°12, María José, octubre de 2022).

Argumentábamos al inicio del escrito que la formación de posgrado, en especial la que acontece en los programas doctorales, incide en el inicio, desarrollo y consolidación de la profesión académica de los docentes universitarios. Por momentos incide de forma simbólica en términos de capital cultural acreditable y puesto en juego en el campo académico (Bourdieu, 2003), pero también reviste de importancia material cuando el propio sistema universitario, de alguna manera, premia a quien concluye el posgrado con algún tipo de adicional a la retribución salarial docente o con la posibilidad de dirigir y/o codirigir grupos, centros y proyectos de investigación, tesistas y becarios o bien alcanzar categorías altas en el programa de incentivos docentes del país⁸. En las narrativas de los entrevistados, el doctorado aparece como una condición necesaria pero no suficiente para el desarrollo de la profesión académica argentina (Aguirre, 2021a, b).

⁸ El Ministerio de Educación de la Nación crea el Programa de Incentivos a docentes investigadores/as de Universidades Nacionales en el año 1993 y tiene por objetivo incentivar en las Universidades Nacionales las tareas de investigación y desarrollo integradas a la docencia, contribuyendo a

“Hoy mismo ves en las generaciones jóvenes que quienes se dedican a la investigación o al campo académico hacen el grado e inmediatamente hacen el posgrado. Es un camino que uno busca recorrer en la carrera académica como una condición importante para desarrollarla. Si bien para mí en lo personal no fue una condición, uno siempre se autoimpone condiciones. Primero porque el entorno social de la universidad es muy competitivo, aunque no compitan directamente personas con vos, simbólica y materialmente es competitivo, entonces se mira mucho el nivel de formación y también hasta se pueden estigmatizar las carreras cuando no hay docentes con posgrado dando en el grado... Entonces eso me parece que influye mucho a la hora de decidir iniciar un doctorado. Porque más allá que me hace bien a mí, me impacta socialmente en el espacio laboral, en este caso la comunidad universitaria, porque se ve como algo muy importante” (EN°15, Silvia, noviembre 2022).

“En otra cosa que impacta mucho el posgrado, y en especial el doctorado, es en el programa de incentivos docentes, pero más que en eso en el sistema de categorización en que los docentes e investigadores universitarios estamos inscriptos. Por ejemplo, a mí me sobraba en su momento ser categoría 2 en el programa de incentivos, pero me faltaba el doctorado, por tanto quedaba en la 3 y eso te impide, por ejemplo, dirigir centros de investigación o dirigir y/o codirigir grupos o proyectos. Ni que hablar si perteneces a una disciplina marginal en términos hegemónicos como era Documentación y Bibliotecología. Tener el doctorado te permite evaluar carreras y universidades. Porque si en la disciplina no tenés evaluadores pares te evalúan profesionales de carreras afines, pero no es lo mismo” (EN°15, Silvia, noviembre 2022).

“En la actualidad para el ejercicio y desarrollo de la profesión académica en el área de las ciencias humanas y sociales, al menos, si no tenés un posgrado, y en especial una maestría o un doctorado, te limitas en cuanto al acceso a determinadas posiciones en el campo disciplinar en lo que respecta a dirección de becarios, tesis, grupos, proyectos.... Ahora, no podemos negar tampoco que es una condición necesaria mas no suficiente porque en la lógica universitaria no siempre prima el antecedente de posgrado para crecer en la profesión. O bien porque en los concursos para cargos simples se privilegian las clases de oposición o bien porque a decir de Bourdieu quienes saben jugar el juego de distribución y acceso a los capitales políticos o sociales acceden a lugares que otros no logran” (EN°9, Marcelo, noviembre, 2022).

“(…) estar inscripto en un posgrado, estar cursando algún curso, tener un grado académico... *te posiciona, no te garantiza el acceso, pero si claramente te posiciona* en mejores condiciones de ingresar al sistema como docente investigador de la unidad académica. La verdad que es muy frecuente... *los estudios de posgrado te dan un hándicap para pertenecer*. Hace 20 o 30 años quizás no, pero ahora si no acreditas posgrados es complejo consolidarse en la profesión.” (EN°10, Cecilia, mayo de 2021).

Los vínculos y las intersecciones que se suceden entre la formación de posgrado y el despliegue de la profesión académica son objetos de estudio de una investigación mayor que se está desarrollando actualmente⁹. Aquí, de alguna forma, buscamos aproximarnos a los relatos de los propios protagonistas para graficar no solo la expansión temática y metodológica suscitada en el campo de indagación de la profesión académica argentina, sino también, la manera en la cual las biografías profesionales de los sujetos también asumen su condición sinfónica en donde diversos instrumentos y melodías van conformando una obra musical individual pero que también se torna colectiva al compartirla y socializarla (Aguirre y Porta, 2022).

promover la actividad científica, tecnológica y de transferencia al medio.

⁹ La investigación es llevada a cabo por el Dr. Aguirre en el marco de su proyecto como Investigador Asistente del CONICET denominado “Educación superior y profesión académica en Argentina. Un estudio interpretativo sobre la expansión de la formación de posgrado a partir de las narrativas biográficas de docentes universitario” 2022-2024

Reflexiones Finales. Sobre la necesidad de expandir mundos posibles

“Hay, sin ninguna duda, gran cantidad de modos de ser del habitar, que multiplican los mundos. Estoy convencida, junto con Haraway y muchos otros, que multiplicar los mundos puede volver más habitable el nuestro. Crear mundos más habitables sería entonces buscar cómo honrar las maneras de habitar, inventariar lo que los territorios implican y crean como maneras de ser, como maneras de hacer. Esto es lo que pido a los investigadores”
V. Despret, 2022

14

El monográfico que nos reúne da cuenta de la manifiesta expansión que la investigación narrativa, biográfica y auto-biográfica tiene en los distintos campos de las Ciencias Sociales en los últimos años la cual ha permitido consolidar no sólo formas de hacer y sentir, sino de ser investigación. Aportes que provienen desde los movimientos y dislocaciones que se producen en términos teórico-epistemológicos e instrumentales-metodológicos dan cuenta de nuevas proyecciones de sentido en favor de recuperar aquello que sensible y sensitivamente conforma la condición biográfica (Coccia, 2010; Delory-Momberger, 2014, Porta 2021). La intimidad y el detalle como bioestética de lo cotidiano (Sontag, 2005; Arfuch, 2016; Molinas, 2017), como forma especial de recuperar la belleza de lo particular, como ejercicio de re-territorialización y de comprensión de la vida común nos lleva a necesarios hábitats que enlacen la espesura del tiempo narrado en un necesario deber de inmersión (Lispector, 2011; Porta y Ramallo, 2022).

En este artículo nos propusimos abonar a dicha expansión de la condición biográfica y narrativa en el campo de la educación superior a partir de la indagación de un particular itinerario educativo como es la formación de posgrado, específicamente la que acontece en el doctorado universitario. Lo hicimos desde perspectivas metodológicas poscualitativas, postinterpretativas, auto-biográfico-narrativas y microsociales (Passeggi, 2020; De Souza, 2020; Le Grange, 2022) Desde estos mapas epistémico-metodológicos, no sólo nos preguntamos que acontece en el interior de este nivel, sino como esta formación incide en el desarrollo de la profesión académica en nuestro país (Aguirre, 2021a, b; Aguirre y Porta, 2021). El escrito que desplegamos se corre de una mirada sistémica y macroestructural del objeto y posa la mirada en lo minúsculo, en lo cotidiano, en lo subjetivo, en las tramas cronotópicas que van tejiendo los sujetos en el transcurrir de la formación y que la habitan desde múltiples coordenadas. Una trama que, como vimos, se vuelve devenir performático en la medida que implica un pasaje inter e intrasubjetivo de la propia biografía de quien cursa el doctorado, realiza la investigación y escribe su propia tesis doctoral.

Los retazos narrativos que recuperamos aquí nos hablan de tramas temporales, espaciales y sociales que deben ser visibilizadas si deseamos comprender lo que sucede material, simbólica y subjetivamente en nuestros programas de post-graduación. No alcanza con abordar datos y estadísticas macro estructurales, sino que solo al abajarnos a los cotidianos, a las historias de vida, a los rostros de quienes lo transitan podremos comprender las potencialidades y tensiones que el nivel post gradual tiene, ha tenido y tendrá (Aguirre, 2022).

Creemos que, en definitiva, el desafío está en atisbar esos destellos de historias de vida común, esos archipiélagos de intimidad, esos rostros, esas experiencias cotidianas, esas nano-luchas que dan diariamente los individuos en su devenir social, esas interacciones con el mundo, con la naturaleza. La indagación social así concebida se dirige y se orienta, “por una especie de democratización de la postura hermenéutica, a los relatos corrientes de aventuras corrientes” (Bourdieu, 1993, p.542). Lo que buscamos en este artículo y en el

presente dossier es a crear y expandir mundos posibles. Que como sostiene Vinciane Despret en su reciente obra *Habitar como pájaro. Modos de hacer y de pensar territorios*, podamos “crear mundos más habitables y buscar cómo honrar las maneras de habitar, inventariar lo que los territorios implican y crean maneras de ser, maneras de hacer” (2022, p.34). Que al recuperar las narrativas biográficas y auto-biográficas de quienes construyen cotidianamente esos mundos podamos hacerlos más habitables en términos epistémicos, metodológicos, estéticos y políticos en cada una de nuestras investigaciones narrativas. Solo así nos acercaremos a una comprensión más o menos compleja del campo educativo contemporáneo.

Referencias

- Aguirre, J. (2022) *El Rostro Humano de las políticas educativas. Narrativas del proyecto de formación docente “Polos de Desarrollo”*. EUDEM.
- Aguirre, J. (2021a) “La formación de posgrado en la profesión académica argentina. Exploraciones a partir del proyecto APIKS y los anuarios estadísticos universitarios.” *Revista de Educación*. 23(2), 1-15.
- Aguirre, J. (2021b) “Profesión Académica y Formación Doctoral. El caso argentino en el marco del estudio internacional APIKS”. *Revista Praxis*. 25(1), pp.1-15.
- Aguirre, J. y Porta, L. (2021) “La formación doctoral desde coordenadas biográficas y profesionales. Narrativas de académicos(as) de la Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina” *RMIE*. 91(26), pp. 1035-1059.
- Aguirre, J., y Porta, L. (2022). Texturas biográfico-narrativas en la formación de posgrado. Entre expansiones temáticas y sinfonías vitales. *Archivos De Ciencias De La Educación*, 16(22), e111. <https://doi.org/10.24215/23468866e111>
- Aiello, M. y Pérez Centeno, C. (2010) La formación de posgrado de los académicos argentinos desde una perspectiva internacional y comparada. Trabajo presentado en I Congreso Argentino y Latinoamericano de Posgrados en Educación Superior. Universidad Nacional de San Luis. San Luis, 7 y 8 de mayo.
- Altbach, P.G. (2002). *The Decline of the Guru: The Academic Profession in Developing and Middle-Income Countries*. Center for International Higher Education Lynch School of Education.
- Araujo, S. y Walker, V. (2020) “El posgrado en la Argentina: la acreditación en perspectiva comparada”, *Integración y Conocimiento*, 9 (1), 11–29
- Arfuch, L. (2010). *La entrevista, una invención dialógica*. Paidós.
- Arfuch, L. (2016). El giro afectivo: Emociones, subjetividad, política. *DeSignis* 24, 245-254.
- Bajtín, M. (1991). *Las formas del tiempo y del cronotopo en la novela*. Taurus.
- Berlant, L. (2020). *Optimismo cruel*. Caja Negra.
- Braidotti, R. (2015). *Lo Posthumano*. Gedisa.
- Bourdieu, P. (1993). *La miseria del mundo*. Fondo de Cultura Económica.
- Bourdieu, P. (2003). *Campo de poder, campo intelectual. Itinerario de un concepto*. Quadrata
- Bourdieu, P. (2012). *Homo Academicus*. Siglo XXI Editores.
- Chul Han. B. (2014). *El aroma del tiempo*. Siglo XXI Editores

- Coccia, E. (2010). *La vida sensible de las cosas*. Ed. Marea.
- Deleuze, G. (1996). *Crítica y clínica*. Anagrama.
- Deleuze, G. y Guattari, F. (1993). *El Antiedipo*. Barral Editores
- Delory, Momberger, C. (2009). *Biografía y educación Figuras del individuo-proyecto*. CLACSO.
- Delory-Momberger, C. (2014). La parte del relato en la construcción de sí. En Delory_Monberger, C. *Acerca de la investigación en educación. Fundamentos, métodos y prácticas*. Edit Téaédre.
- Despret, V. (2022). *Habitar como pájaro. Modos de hacer y de pensar territorios*. Cactus
- Duras, M. (1994). *Escribir*. Marginales.
- Fernández Fastuca, L. (2018). *Pedagogía de la formación doctoral*. Teseo-UAI
- Frigerio, G y Diker, G. (2012). *Educación: (sobre)impresiones estéticas*. Del Estante Editorial.
- Gómez Pardo, R. (2011). Deleuze o “devenir deleuze”. introducción crítica a su pensamiento. *Ideas y valores* 60 (145). 131-149.
- Guber, R. (2001). *La etnografía, método, campo y reflexividad*. Grupo Editorial.
- Hernández-Hernández, F., y Revelles Benavente, B. (2019). La perspectiva post-cualitativa en la investigación educativa: genealogía, movimientos, posibilidades y tensiones. *Educatio Siglo XXI*. 37(2). 21-48.
- Lather, P. (2013). Methodology-21: what do we do in the afterward? *International Journal of Qualitative Studies in Education*. 26 (6). 634-645. <https://doi.org/10.1080/09518398.2013.788753>
- Le Grange, L. (2022). ¿Qué es la investigación (post)cualitativa? *Revista de Educación*. 27(1), 1-15.
- Lispector, C. (2011). *Sólo para mujeres. Consejos, recetas y secretos*. Siruela
- Kaplan, K (2018). *Emociones, sentimientos y afectos: Las marcas subjetivas de la educación*. Miño y Dávila.
- Mancovsky, V. (2021). *Pedagogía de la formación doctoral. Relatos vitales de directores de tesis*. Ed. Biblos.
- Marramao, G. (2008). *Mínima temporalia. tiempo, espacio, experiencia*. Gedisa
- Marramao, G. (2009). *Kairós. Apología del tiempo oportuno*. Gedisa
- Marquina, M. (2013). “¿Hay una profesión académica Argentina? Avances y reflexiones sobre un objeto en construcción”. *Pensamiento Universitario*, 15(1), 35-58.
- Marquina, M. (2020). Between the global and the local: The study of the academic profession from a Latin American perspective. *Higher Education Governance & Policy*, 1(1), 63-75.
- Molinas, I. (2017) La experiencia estética y el diseño de aulas expandidas. *Revista Catalejos*. 3(5), 67-89.
- Murillo, G. (2021) “Vidas narradas en educación. Horizontes teóricos y fuero público.” En Porta L. *La expansión biográfica en la investigación educativa*. FFyL-UBA
- Passaggi, M. (2020). Reflexividad narrativa: "vida, experiencia vivida y ciência". *Márgenes, Revista de Educación de la Universidad de Málaga*, 1 (3), 91-109.

- Porta, L y Grinberg, S. (2018). Manifiestar(se). Once ejercicios de resistencia a favor de la educación. *Praxis educativa*, 2(22) 14 -19.
- Porta, L y Aguirre, J (2019a) “Aportes del enfoque biográfico-narrativo a la comprensión de la docencia y la profesión académica en la universidad”. *Revista Faces*. 25 (53),71-89.
- Porta, L. y Aguirre, J. (2019b) “Narrativas (auto)biográficas en la pedagogía doctoral. Formas otras de habitar los cotidianos de la formación en el posgrado universitario”. *Revista Ponto de Interrogação*. 9(1), pp. 1-3
- Porta, L. Aguirre, J. y Borges, Y. (2020). Las pedagogía(s) doctoral(es) en clave narrativa. Cartografías biográficas e investigativas en la formación de posgrado. *Revista de Educación*. 19(1). 9-12
- Porta, L. (2021). *La expansión biográfica*. EUDEBA.
- Porta, L., & Ramallo, F. (2022). Los afectos en la investigación: devenires performáticos en la educación. *Praxis Educativa*, 26(2), 1-14.
- Ramallo, F y Porta, L (2020). (In)visibilidades afectivas: las metodologías artísticas en la investigación narrativa. *Revista Teias* 21(62), 439-354.
- Ricoeur, P. (2004). *Tiempo y Narración*. Siglo XXI.
- Sedgwich, E. K. (2018). *Tocar la fibra: Afecto, pedagogía, performatividad*. Alpuerto.
- Serra, M y Antelo, E (2013). ¿Una pedagogía sin atributos? *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 77(27), 65-75.
- Sontag, S. (2005). *Sobre la fotografía*. Alfaguara.
- Sontag, S (2018). *Contra la interpretación y otros ensayos*. Debolsillo.
- Suárez, D. (2014). Espacio (auto)biográfico, investigación educativa y formación docente en Argentina: un mapa imperfecto de un territorio en expansión. *RMIE* 19(62). 762-786.
- Suárez, D. (2021). Investigación narrativa, relatos de experiencia y revitalización del saber pedagógico. *Espacios en Blanco*. 2(31), 365-379.
- St. Pierre, E. (2011). Post Qualitative Research: The Critique and the Coming After. En N. K. Denzin e Y. S. Lincoln (eds.) *The Sage Handbook of Qualitative Research* (4a ed. Revisada), (pp. 611-625). Thousand Oaks: SAGE Publications Inc
- Taylor, D. (2015). *Performance*. Asunto Impreso.
- Teichler U. (2017) “Academic Profession, Higher Education”. En Shin J., Teixeira P. (eds) *Encyclopedia of International Higher Education Systems and Institutions*. Springer, Dordrecht.
- Yuni, J y Urbano, C (2018) Resonancias y paradojas de la Educación: notas para hablar en nombre de ella. *Praxis educativa*. 2 (22) 74-92.