



VIII Jornadas de Investigación en Humanidades

DANIELA PALMUCCI
COORDINADORA

LAS HUMANIDADES EN EL SIGLO XXI DEBATES EMERGENTES Y LUCHAS IRRENUNCIABLES

7 al 9 de agosto de 2019



EDITORIAL
DE LA UNIVERSIDAD
NACIONAL DEL SUR



DEPARTAMENTO
DE HUMANIDADES
UNS

VIII Jornadas de Investigación en Humanidades / Carmen del Pilar André... [et al.]; coordinación general de Daniela Palmucci. - 1a ed - Bahía Blanca: Editorial de la Universidad Nacional del Sur. Ediuns, 2021.

Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-987-655-258-5

1. Literatura. 2. Historia. 3. Filosofía. I. André, Carmen del Pilar II. Palmucci, Daniela, coord.
CDD 301



Editorial de la Universidad Nacional del Sur

Santiago del Estero 639 | (B8000HZK) Bahía Blanca | Argentina

www.ediuns.com.ar | ediuns@uns.edu.ar

Facebook: Ediuns | Twitter: EditorialUNS



Diseño interior: Alejandro Banegas

Diseño de tapa: Fabián Luzi

Corrección y ordenamiento: Gisele Julián

Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución - No Comercial-Sin Derivadas. <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0>



Queda hecho el depósito que establece la ley n° 11723

Bahía Blanca, Argentina, febrero de 2021.

© 2021 Ediuns.



Las Humanidades en el siglo XXI
Debates emergentes y luchas irrenunciables

7 al 9 de agosto de 2019

Departamento de Humanidades

Universidad Nacional del Sur

Bahía Blanca

Universidad Nacional del Sur

Autoridades

Rector

Dr. Daniel Vega

Vicerrector

Dr. Javier Orozco

Secretario General de Ciencia y Tecnología

Dr. Sergio Vera

Departamento de Humanidades

Autoridades

Director Decano

Dr. Emilio Zaina

Vice Director Decano

Lic. Diego Poggiese

Secretaria Académica

Lic. Eleonora Ardanaz

Secretaria de Extensión y Relaciones Institucionales

Dra. Alejandra Pupio

Secretaria de Investigación, Posgrado y Formación Continua

Dra. Daniela Palmucci

Comité Académico

- Dr. Sandro Abate (UNS - CONICET)
Dra. Marta Alesso (UNLPampa)
Dra. Ana María Amar Sánchez (University of California, Irvine)
Dra. Adriana M. Arpini (UNCu)
Dr. Marcelo R. Auday (UNS)
Dr. Eduardo Azcuy Ameghino (UBA - CONICET)
Dra. Cecilia Barelli (UNS)
Dra. Dora Barrancos (UBA - CONICET)
Lic. Cristina Bayón (UNS)
Dr. Raúl Bernal-Meza (UNdelCPBA)
Dr. Gustavo Bodanza (UNS)
Dr. Roberto Bustos Cara (UNS)
Dra. Mabel Cernadas (UNS - CONICET)
Dra. Liliana Cubo de Severino (UNCuyo - CONICET)
Dra. Laura Del Valle (UNS)
Dra. Marta Domínguez (UNS)
Dr. Oscar M. Esquisabel (UNLP - CONICET)
Dra. Claudia Fernández (UNLP - CONICET)
Dra. Ana V. Fernández Garay (UNLPam - CONICET)
Dr. Ricardo García (UNS)
Dra. Viviana Gastaldi (UNS)
Dr. Alberto Giordano (UNR)
Dra. María Isabel González (UBA)
Dra. Graciela Hernández (UNS - CONICET)
Dra. Yolanda Hipperdinger (UNS - CONICET)
Dra. Silvina Jensen (UNS- CONICET)
Dra. María Luisa La Fico Guzzo (UNS)
Dr. Javier Legris (UBA - CONICET)
Dra. Celina Lértora Méndoza (USAL - CONICET)

Dr. Fernando Lizárraga (UNCo - CONICET)
Dr. Pablo Lorenzano (UNTF)
Dra. Stella Maris Martini (UBA)
Dr. Raúl Menghini (UNS)
Dra. Elda Monetti (UNS)
Dr. Rodrigo Moro (UNS - CONICET)
Dra. Lidia Nacuzzi (UBA - CONICET)
Dr. Sergio Pastormerlo (UNLP)
Dra. Alicia Ramadori (UNS)
Dra. Silvia Ratto (UNQ - UBA)
Dra. Elizabeth Rigatuso (UNS - CONICET)
Lic. Adriana Rodríguez (UNS)
Dr. Jorge Roetti (UNS - CONICET)
Dr. Miguel Rossi (UBA)
Dra. Marcela Tejerina (UNS)
Dra. Patricia Vallejos (UNS- CONICET)
Dra. María Celia Vázquez (UNS)
Dr. Daniel Villar (UNS)
Dra. Ana María Zubieta (UBA)

Coordinadora general

Daniela Palmucci

Comisión organizadora

Marcelo Auday

Martín Aveiro

Juliana Fatutta

Alejandro Fernández

Diana Fuhr

María Victoria Gómez Vila

Estefanía Maggiolo

Quimey Mansilla Yancafil

Virginia Martín

Lorena Montero

Marta Negrín

Melisa Belén Nieto

Nicolás Patiño Fernández

Esteban Sánchez

Mariano Santos La Rosa

Ana Inés Seitz

Antonela Servidio

Fabiana Tolcachier

David Waiman

Sandra Uicich

Departamento de Humanidades

Universidad Nacional del Sur

Bahía Blanca, Argentina



La formación de los docentes universitarios y las formas que adquiere la enseñanza de las prácticas profesionales.

Estudio de casos en la UNS

Andrea Montano¹

Laura Iriarte^{1 2}

María Sol Visnivetski²

Presentación

“La formación de los docentes universitarios y la enseñanza de las prácticas profesionales”, es un Proyecto de Grupo de Investigación (PGI) que desarrollamos durante los años 2017-2018 y donde nos planteamos como hipótesis de trabajo que la formación de los docentes universitarios, en lo relativo a la enseñanza de las prácticas profesionales, se vincula con distintas alternativas de curricularización de tales prácticas. Indagamos acerca de la incidencia de la formación de los docentes universitarios en las formas diversas en que las prácticas profesionales se hacen presentes en planes, programas y clases, y en los sentidos que los estudiantes les atribuyen a los espacios formales de práctica en el plan de estudios.

En esta comunicación, contextualizamos brevemente el proyecto que hemos desarrollado desde su fundamentación y desde las decisiones metodológicas adoptadas. En una segunda instancia, acercamos resultados a partir del estudio de dos de los casos seleccionados: Ingeniería Civil y Arquitectura de la Universidad Nacional del Sur (UNS).

¹ Departamento de Humanidades, Universidad Nacional del Sur (UNS), correo electrónico: amontanoar@yahoo.com.ar.

² Escuela Normal Superior dependiente de la Universidad Nacional del Sur (UNS), correo electrónico: iriartelaura@bvconline.com.ar, solaux@hotmail.com.

En el abordaje de las prácticas docentes universitarias involucradas en estos casos, en el cruce entre las clases observadas, la revisión de documentos como planes y programas de estudios y el análisis de las entrevistas a docentes y estudiantes, presentaremos resultados que buscan aportar a la construcción de conocimiento relativa a la formación de los docentes universitarios y su relación con la enseñanza de las prácticas profesionales.

Acerca de la investigación desarrollada

Como en otros países de la región, la Argentina enfrenta desde hace tiempo la compleja ecuación entre la ampliación del acceso, la inclusión real y el desarrollo de propuestas acordes al nivel superior de la educación. Otorgando legitimidad a la Pedagogía y la Didáctica universitarias en la comprensión de los distintos escenarios y la propuesta de caminos alternativos, se implementan dispositivos institucionales de formación de docentes universitarios, aunque desafiados por algunas cuestiones.

En primer lugar, los antecedentes teóricos señalan el bajo impacto en la determinación de los estilos de desempeño de los programas de formación docente en relación con la incidencia de la socialización profesional y de la biografía escolar. Estas últimas parecieran operar fuertemente en la consolidación de los estilos de actuación.

En segundo término, al iniciar un trayecto sistemático de formación se observa, generalmente, que las expectativas iniciales de los docentes se centran fuertemente en la adquisición de herramientas metodológicas que faciliten su tarea.

Pareciera prevalecer un modelo de formación centrado en la racionalidad técnica (Davini, 1994), es decir, un enfoque académico basado en una postura positivista que supone que los problemas que derivan de la práctica son de corte instrumental y cuya resolución implica la aplicación lineal de la teoría concebida como universal y verdadera. Desde este punto de vista, la formación teórica se liga al campo profesional de origen sugiriendo que sólo la formación académica originaria resulta necesaria para ejercer el rol docente.

En este proyecto, partimos de los presupuestos de que “la profesión docente es una profesión que compromete a la persona” (Ferry, 1997, p. 51) y que hacer foco en los procesos de formación del docente universitario supone entender la formación como un desarrollo personal a través del cual se pueden adquirir formas para la reflexión y para el desempeño de diferentes tareas inherentes a una profesión. De esta manera, el trabajo de formación es un trabajo sobre sí mismo (Filloux, 1996) que requiere condiciones especiales de tiempo, de lugar y de relación con la realidad.

Es así que, aún frente a los desafíos referidos, la formación de profesores universitarios es problema prioritario de investigación, lo que ha dado lugar a numerosas y diversas

producciones, aunque encontramos que son escasos los trabajos de investigación que abordan la formación de los docentes universitarios en lo relativo a la enseñanza de las prácticas profesionales.

Frente a la necesidad de definir la metodología para diseñar, llevar a cabo y analizar los resultados de esta investigación, tomamos como referente la sistematización que presentan Blaxter y otros (2007).

Como estrategia general, desarrollamos nuestro trabajo investigativo desde una metodología cualitativa con trabajo de campo. La modalidad que orienta el diseño del proyecto de investigación es el estudio de casos y las técnicas utilizadas para la recolección de datos son: la observación de clases, la entrevista y el análisis de documentos.

Concretamente, en nuestro trabajo investigativo abordamos cinco casos: las carreras de Ingeniería Civil, Arquitectura y Profesorados en Educación Inicial y de Educación Primaria de la Universidad Nacional del Sur e Ingeniería Civil de la Universidad Tecnológica Nacional, Facultad Regional Bahía Blanca.

En esta ponencia, presentamos el estudio de los dos últimos casos abordados: Ingeniería Civil (UNS) y Arquitectura (UNS) en el marco de la producción de conocimiento en torno a diferentes perfiles formativos de los docentes universitarios, su relación con distintos modos de entender la práctica profesional que enseñan y su incidencia en las formas de pensar y actuar la articulación entre teoría y prácticas

Presentación y contextualización de los casos

Arquitectura (UNS)

La carrera de Arquitectura, perteneciente al Departamento de Geografía de la Universidad Nacional del Sur, se encuentra en un período de implementación con el cursado de la primera cohorte.

Fue creada en el año 2015 y la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU) aprobó una primera propuesta de plan de estudios en el año 2016. En el momento en que desde este proyecto de investigación abordamos esta carrera (primero y segundo cuatrimestre de 2018), se encontraban ya en funcionamiento de primer a tercer año de esta propuesta curricular.

El plan de estudios se organiza en cinco áreas que, a su vez, se dividen en diferentes subáreas. Las áreas son *Proyecto y planeamiento*; *Comunicación y forma*; *Ciencias básicas, tecnología, producción y gestión*; *Historia y teoría*, y *Formación complementaria*.

En la entrevista, el director de la carrera destacó la particularidad de ser una de las carreras en las que confluyen una gran diversidad de disciplinas, ya que sus materias corresponden a siete departamentos diferentes por lo que son dictadas por docentes provenientes de diversas ramas. Subraya este aspecto como un modo de que los estudiantes aprendan y valoren el trabajo interdisciplinario como esencial en y para la práctica profesional.

En cuanto al perfil y alcances del título, las prácticas profesionales de los arquitectos son entendidas como espacios que reconocen escenarios y formas de acción que dan lugar a diversos modos de participación del arquitecto, en los que se reafirman la formación ética y la responsabilidad social y política.

Con respecto a las formas en que se piensa la relación teoría-práctica en el transcurso de la carrera, el director sostiene que, si bien su plan de estudios está planteado de un modo tradicional, esta articulación se produce principalmente en virtud de las características de sus docentes y su modo de trabajo:

Hoy la articulación de nuestro plan se da básicamente porque yo te diría que el cien por cien de los arquitectos que enseñan, trabajan (...) eso hace que parte de lo que enseña un docente tenga que ver con la experiencia propia (...) (ED-D).

De acuerdo con los datos recabados en la entrevista al referente de la carrera, indagamos con profundidad en la cátedra Taller III, asignatura anual, perteneciente al Área de Proyecto y Planeamiento, dictada en el tercer año de la carrera. Entrevistamos a dos auxiliares de la cátedra: al jefe de trabajos prácticos, quien se encargó del armado del programa de la materia debido a que a comienzos del ciclo lectivo ésta no contaba con un profesor adjunto, y a uno de los ayudantes. Posteriormente, observamos clases de esta materia y realizamos un focus group a tres estudiantes del tercer año de la carrera.

El jefe de trabajos prácticos se recibió de arquitecto en la Universidad de Kansas y allí también realizó un minor en Literatura Hispanoamericana. Por otro lado, obtuvo el título de maestro mayor de obras en la Universidad Nacional del Sur. Durante la entrevista, el docente reflexiona acerca de las necesidades que lo llevaron a transitar trayectos formativos que, en principio, podrían parecer dispares, y relata la confluencia con su desempeño profesional:

Yo caigo en Literatura Hispanoamericana por una necesidad de comprensión, desde otro lugar, de la cultura nuestra, digamos, de la cultura latinoamericana (...) la literatura lo que hace, te abre la cabeza a entender que tu mirada no es la única mirada (...) Yo te lo traslado a un proyecto (...) uno tiene que tener un entrenamiento en observar si es pertinente o no como propuesta (...) entender a quién le resolvemos qué, si es que resolvemos algo, y quién es el usuario (EA-D1).

El ayudante de Docencia es arquitecto recibido en la Universidad de Buenos Aires y ha realizado varios cursos que le han permitido acceder al cargo actual y relaciona su formación con la necesidad de comprometerse socialmente,

He hecho varios cursos afines para profesionales (...) todos de Arquitectura, pero de distintas ramas, específicos como el de crisis energética (...) siempre lo que me interesó fue cuidar el medio ambiente y es como que no tenemos vuelta atrás (...), la mayoría de los cursos que vienen tiene que ver con eso, también algún curso de patrimonio (...) Todo lo que vos haces que te implique involucrarse con la sociedad es una forma de aprender y también de devolver lo que alguna vez aprendí (EA-D2).

A lo largo de las entrevistas, ambos docentes hacen hincapié y ponen fuerte énfasis en el trabajo por proyectos y en el lugar de los Talleres en el plan de estudios como lugares de confluencia teoría y práctica.

En el programa de la asignatura vemos reflejada la importancia otorgada a la pertinencia y a la situacionalidad del proyecto arquitectónico.

Al referirse a la dinámica de las clases, el jefe de trabajos prácticos explica que directamente se les propone a los estudiantes diseñar proyectos y que la “mecánica del aprendizaje” se produce principalmente a través de las devoluciones en pequeños grupos que se realizan sobre cada proyecto y en las que resulta fundamental que todos escuchen, observen e incluso participen.

En las observaciones de las clases, pudimos reconocer de inmediato esta forma de trabajo. Al interior de cada pequeño grupo, tanto el jefe de trabajos prácticos como los ayudantes se dirigen a los estudiantes con interrogantes acerca de las particularidades de cada trabajo induciendo a la fundamentación de las respuestas que los estudiantes ensayan.

Asimismo, aprovechan los modos en que los estudiantes han resuelto problemas similares a los que se les presentan para que sean ellos mismos quienes compartan su experiencia. En las devoluciones circulan las preguntas de docentes y estudiantes, las orientaciones orales y también las dibujadas sobre el papel.

Las estudiantes valoran de manera positiva esta forma de trabajo, así como la cercanía y el trato con los docentes:

El profesor te trata como a un igual, ya te trata como un profesional, te ayuda y te guía. No es que te resuelve las cosas. Siempre con mucho respeto y te saben ayudar bastante. Para vos también es más fácil porque te hablan en un idioma que vos lo entendés (FGE1-D).

El taller no se aprende porque alguien te explica algo y vos lo ponés en práctica. Sino que vos hacés y alguien te lo corrige (FGE2-D).

La percepción de esta estudiante del modo en que se establece la relación teoría-práctica en la clase, se condice de alguna manera con el “espíritu” que el jefe de trabajos prácticos busca imprimirle a la asignatura. En esta línea comenta:

En realidad, lo ideal es que las teóricas vayan apareciendo en relación a los proyectos, ¿por qué? Porque el proyecto es el condensador de conocimientos, el proyecto es el condensador de los saberes y el proyecto es lo que te da la manera de laburar. Sin proyecto o sin estos avances, idas y vueltas, es una entelequia (...) la teórica es siempre situada, siempre en relación al proyecto (EA-D1).

En el mismo sentido, el Ayudante de Docencia hace referencia a la implementación de “un taller vertical” en el que interactúan estudiantes de los tres años que se cursan hasta el momento y que da cuenta de “situar” las propuestas de trabajo. En la cátedra deciden abordar cuatro puntos que creen que se pueden potenciar y que tienen que ver con cuestiones que en algún momento fueron de mucho uso y ahora están degradados, por ejemplo, “Estación Sur”, “CAP Cuatrerros”, “Ing. White” y “Estación Noroeste”.

En relación con los datos presentados, observamos que los docentes del Taller son Arquitectos, que reconocen la importancia de comprometerse con el contexto en el que están insertos, ya sea para *situar* la enseñanza de los proyectos como para implicarse críticamente en ese mismo ambiente. Por un lado, enfatizan la importancia de la enseñanza desde profesionales especialistas en la disciplina para formar a los futuros profesionales del campo dado que los proyectos arquitectónicos serían la esencia de la práctica profesional del Arquitecto. Y, por otro lado, reconocen falencias en cuanto a la formación pedagógica de quienes están a cargo de la docencia.

Ingeniería civil (UNS)

El Departamento de Ingeniería tuvo su origen en la Escuela homónima del Instituto Tecnológico del Sur. Cuando en 1956, el gobierno nacional crea a la UNS, aquella Escuela se convierte en el Departamento de Ingeniería de la nueva Casa de Estudios. En este marco, Ingeniería Civil es una de las carreras que funcionan desde el origen de la universidad.

Para el abordaje de este caso realizamos, inicialmente, una entrevista a la coordinadora de la Comisión Curricular (docente e investigadora de la carrera). Tomamos como referentes de la carrera a un profesor que dicta tres asignaturas en 3°, 4° y 5° año, observamos clases teóricas y prácticas de la asignatura de quinto año y entrevistamos a los auxiliares docentes de esta materia. Asimismo, analizamos el diseño curricular de la carrera, el plan de estudios,

programas y materiales didácticos de la asignatura en cuestión. Finalmente, realizamos un grupo focal con estudiantes de quinto año.

El plan de estudios vigente corresponde al año 2006 y supone un cambio del último plan, año 2000, siguiendo los estándares para la acreditación de las carreras de grado establecidos en el CONFEDI (Consejo Federal de Decanos de Facultades de Ingeniería).

El Diseño Curricular prevé una duración de cinco años y se organiza en torno a un tronco común a las carreras de ingeniería del Departamento lo que favorece la movilidad inicial entre carreras y, luego, a partir de cuarto año, Ingeniería Civil presenta tres orientaciones: Construcciones, Hidráulica y Vías de Comunicación.

Se trata de 41 materias que podrían clasificarse en distintos grupos: generales, específicas y de aplicación, que culminan con la Práctica Profesional Supervisada (PPS).

Tanto desde los alcances del título como desde el perfil del Ingeniero Civil se fundamenta la formación en una sólida educación básica científica y tecnológica, tanto teórica como experimental que los capacite para resolver en forma eficiente y económica problemas vinculados con la producción de bienes y servicios relacionados con la localización, proyecto, dirección, construcción, operación, mantenimiento, recuperación, renovación y rehabilitación de obras de infraestructuras, edificios y conjuntos de edificios, procurando el bienestar social de la población y el resguardo y la protección del medio ambiente, sin perder de vista la dimensión regional y nacional de conjunto.

Complementará la formación de los Ingenieros Civiles el estudio de temas relacionados con la economía, el derecho y la seguridad, para promover la graduación de profesionales versátiles, capaces de adaptarse creativamente a los desafíos cambiantes y de integrarse en equipos de trabajo multidisciplinarios.

Aprender a desempeñarse como ingeniero requiere, desde esta perspectiva y desde las distintas asignaturas que forman parte del diseño curricular, propuestas de enseñanza y de evaluación que contemplen espacios formativos y actividades auténticas tales como: formación experimental, resolución de problemas reales de ingeniería; estudio, análisis y ejecución de proyectos, y práctica profesional supervisada en situaciones reales.

En este contexto, indagamos acerca de la formación de los docentes universitarios y su incidencia en la enseñanza de la práctica profesional. En primer lugar, encontramos que todos los docentes entrevistados son Ingenieros Civiles y fueron ayudantes en la misma materia durante varios años. En el caso de los profesores, ambos sostienen una fuerte admiración por el profesor que ocupó originariamente el cargo y del que ellos fueron ayudantes y, a su vez, sostienen un vínculo formativo con sus auxiliares oficiando ellos mismo de referentes.

En todos los casos, profesores y auxiliares, se desempeñan o desempeñaron profesionalmente fuera de la universidad. Reconocen la necesidad de estar vinculados con la

realidad y con el dinamismo de la profesión. El profesor entrevistado sostiene estar dictando tres materias inexistentes en su formación inicial pero que se vinculan con el trabajo desarrollado como profesional independiente y como funcionario público. Asimismo, destacan que el haber “estado de los dos lados” (académico y profesional) les permite acercar en sus clases experiencias reales a sus estudiantes. Esta característica es valorada también por los estudiantes en los focus group quienes sostienen que

Yo, por lo menos, sentí que nos iban dando la práctica (...) estaba dada por ingenieros que trabajan todo el tiempo de lo que están enseñando y nos enseñaban más a trabajar como se trabajaría en obra (FGE-E).

Tanto en las entrevistas como en los programas, los docentes ya dan cuenta de la preocupación por la enseñanza de cuestiones vinculadas con la práctica profesional:

En esta materia, las actividades se plantean en forma similar a como se dan en la vida profesional, que los alumnos —próximos a graduarse— deberán desarrollar en un futuro inmediato. Así, la tarea docente se orienta a realizar un apoyo y un acompañamiento a los alumnos, en la búsqueda de información, en la adopción de criterios de diseño, en el análisis, etc. (P-E1).

Asimismo, podemos reconocer en las actividades propuestas en las clases teóricas y prácticas observadas, el énfasis en la enseñanza de distintas cuestiones relativas a las prácticas profesionales. Algunas más generales, como la expresión oral y escrita, contextualizadas en la presentación de informes o en la defensa de las propias ideas frente a una mesa gerencial. Otras más específicas, tales como: elaboración y presentación de planos, memorias de cálculos de estructuras, diseñar estructuras, seguimiento de obras, entre otras.

En todos los casos, en forma complementaria de la exposición tradicional surgen otras estrategias de enseñanza como la resolución de problemas, el análisis de casos, el uso de software específico, el soporte de presentaciones en power point con imágenes, las salidas educativas, las prácticas de investigación, entre otras.

No obstante, desde la perspectiva del profesor entrevistado, así como de los auxiliares-graduados y de los estudiantes, sería necesario reforzar aún más la dimensión práctica de la formación.

Análisis, conclusiones y proyecciones

En base a los datos recabados en el análisis documental de cada caso de estudio; las entrevistas a los docentes, profesores y auxiliares, y los focus group con estudiantes

avanzados/as, hemos realizado distintos abordajes de análisis y comunicado resultados en distintos eventos en torno a dos grandes preguntas: ¿De qué hablamos cuando nos referimos a la formación del docente universitario? y ¿cómo podemos definir la práctica profesional que se enseña?

En relación con la primera de las preguntas, una de las cuestiones más interesantes que surge del análisis de los casos abordados es lo que hemos denominado *trayectos formativos propios*. Los equipos de cátedra rescatan como decisivas experiencias que no están estrictamente vinculadas con su formación inicial, sino que muchas veces tienen que ver con otras acciones o actividades como la literatura, la astronomía y la fotografía, o ejercer la profesión en forma independiente como en ingeniería y arquitectura, pertenecer a asociaciones, agrupaciones civiles donde se toman decisiones en función a las profesiones que ejercen, o con otras cuestiones académicas tales como haberse desempeñado en la misma materia desde ayudante hasta ocupar el cargo de profesor o con la formación continua o de posgrado.

Asimismo, es posible notar un reconocimiento de los propios docentes acerca de la necesidad de *investigar su propia práctica*, distanciándose de la concepción de que el investigador es un agente externo, un especialista que viene a transmitir saberes. En algunos casos, la incorporación de las innovaciones de la profesión en la carrera que se concretan en nuevos espacios curriculares y/o en la enseñanza de nuevos contenidos, conduciría a pensar y desarrollar prácticas alternativas de enseñanza. En otros, como en Ingeniería Civil, hay propuestas de trabajo que datan de cuarenta años atrás y siguen aún hoy resultando novedosas frente al modelo pedagógico hegemónico en la universidad. En estos casos, creemos que lo que está puesto en cuestión desde el inicio es la relación forma contenido; la forma en la que se enseña se vuelve contenido de la formación. Lo que se relaciona directamente con la continua reflexión sobre la propia práctica y la explícita y sentida necesidad de seguir formándose.

Además de la docencia y la investigación, encontramos que las *experiencias en gestión y extensión* también constituyen un rasgo relativo a la formación de los docentes universitarios que incidiría en sus prácticas docentes en lo relativo a la enseñanza de la práctica profesional.

Del análisis y procesamiento de la información relevada, podemos sostener que la articulación entre teoría y prácticas es el eje principal a la hora de considerar las decisiones que toman los docentes en sus programas y propuestas de clase respecto de la enseñanza de las prácticas profesionales en la carrera.

Nos referimos a prácticas, en plural, porque a partir de las voces de los actores o de las estrategias de enseñanza implementadas, podemos reconstruir diferentes modos de entenderla: como un hacer en contextos reales o verosímiles, como espacio de aplicación de la teoría y como intervención profesional en el mundo laboral.

Entendemos que no se trata de concepciones excluyentes porque en ninguna de ellas se desestima o se puede prescindir de la teoría, sino que podríamos decir que la relación entre ambas se juega de distintas maneras.

Desde nuestra hipótesis de trabajo, al momento de articular ambas categorías, formación de docentes universitarios y enseñanza de la práctica profesional, consideramos importante explicitar que no suponemos una relación causal ni lineal entre los términos.

Por el contrario, coincidimos con Alliaud (2017) en la perspectiva de considerar a la enseñanza como un oficio cuyo principal objetivo es transformar a las personas en algo distinto de lo que eran.

En este marco conceptual, es que entendemos que el perfil formativo del docente incidiría en su hacer relativo a la enseñanza de la práctica profesional. La retroalimentación entre construcciones teóricas y trabajo empírico de nuestro trabajo investigativo, nos permite sostener esta hipótesis inicial. Entendemos que creer en la posibilidad de que la transmisión ocurra o poder constatar que ocurrió da sentido a las prácticas docentes. El docente hace y en su hacer produce.

Pareciera que la clave está en interpelar las propias prácticas de enseñanza a partir de la plena conciencia de las prácticas profesionales en las que se busca formar. Esta problematización llevaría a buscar y experimentar distintos trayectos formativos, que suponen, valoran y demandan lo didáctico, y a generar propuestas alternativas de enseñanza.

En otros casos, las prácticas docentes universitarias se presentan como procesos o esfuerzos puntuales, aislados, que no se difunden formal ni institucionalmente y que no refieren a un docente, sino que se trata de experiencias esencialmente colectivas, en el seno de una cátedra.

Esperamos que nuestro trabajo investigativo aporte a la discusión acerca de prácticas docentes universitarias que, en los procesos de enseñanza y de aprendizaje, promuevan continuidad en las trayectorias educativas.

Referencias bibliográficas

- Alliaud, A. (2017). *Los artesanos de la enseñanza. Acerca de la formación de maestros con oficio*. Buenos Aires: Paidós.
- Blaxter, L. y otros (2007). *Cómo se hace una investigación*. Buenos Aires: Gedisa.
- Davini, M. C. (1994). *La formación docente en cuestión*. Buenos Aires: Paidós.
- Ferry, G. (1997). *Pedagogía de la formación*. Buenos Aires: Novedades educativas-UBA.
- Filloux, J. C. (1996). *Intersubjetividad y formación*. Buenos Aires: Novedades educativas-UBA.