



# DOCTORADO en Educación

---

**UCC • Facultad de Educación**

**Título:** La construcción de los saberes pedagógicos en los ingenieros como docentes universitarios. Un estudio interpretativo desde las trayectorias profesionales de los Académicos del Departamento de Materias Básicas de la Universidad Tecnológica Nacional

**Autora:** Cristina Mónica Monti

**Directora:** Claudia Mainé

**Línea de investigación en la que se ubica:** Formación y Desarrollo Profesional Docente

**Correo electrónico:** [cmmonti03@gmail.com](mailto:cmmonti03@gmail.com)

Este artículo refiere al proyecto de investigación en el marco de una tesis de doctorado en el que se plantea como problemática central, el proceso de construcción del saber pedagógico que realizan los ingenieros docentes en una Universidad Tecnológica Nacional (UTN). Es por ello que se profundiza el sentido que cobra en la “profesión académica” y en los “académicos” en particular, el saber pedagógico en el ámbito universitario.

La “profesión académica” alude a la situación de graduados – en nuestro caso, los ingenieros- que, una vez obtenidas sus titulaciones, no ejercen la profesión para la que fueron formados, sino que desarrollan toda su trayectoria profesional y laboral en las propias universidades. A partir de la obtención de cargos docentes y/o cargos en investigación en ciertos casos, la mayoría concreta su carrera profesional en una especialidad dentro de la misma universidad, por lo que la enseñanza se torna así, en su actividad central. De esta manera, la docencia en las universidades se constituye en pilar de constitución identitaria profesional para un número importante de universitarios.

Por ello, uno de los grandes desafíos de esta investigación será lograr el acercamiento al académico y su trabajo en el aula para comprender qué piensan, perciben o creen los profesionales universitarios respecto de la construcción del saber pedagógico en la formación universitaria.

Este proyecto de investigación se basa en el método del estudio de casos ya que busca la comprensión de una singularidad, más que la explicación causal por una generalización. Se propone, a través de una investigación cualitativa de corte interpretativo, trabajar desde las historias de formación de los ingenieros académicos para comprender cómo construyen su saber pedagógico desde las características específicas identitarias de su profesión.

En este marco, se seleccionaron los ingenieros docentes que integran el Departamento de Materias Básicas, en la Universidad Tecnológica Nacional, Regional Resistencia, de la provincia del Chaco. Este departamento es significativo en la estructura organizativa de la facultad estudiada por dos razones: la primera es que este departamento nuclea todas las áreas comunes de formación (Matemática, Física, Química, Sistemas de Representación, etc.), de las diferentes ingenierías que se ofertan: Electromecánica, Química y Sistemas. La segunda es que este departamento se mantuvo en la estructura organizativa de esta regional Resistencia, Chaco, constituyéndose en una característica singular en relación con las demás regionales de la UTN. Por lo expuesto, consideramos que el caso que estudiamos en la presente investigación abordará:

- un proceso: las trayectorias de formación de los profesores universitarios;

- con un alcance específico: profesores ingenieros del departamento de materias básicas de una universidad nacional argentina.
- Un caso contemporáneo, ya que el rol docente universitario cobra actualmente importancia nacional e internacional.
- Un caso múltiple incrustado (Yin, 2003), ya que el gran contexto es la Universidad, el contexto concreto es uno de los departamentos y las diferentes unidades de análisis la constituyen cada uno de los profesores ingenieros de las disciplinas en estudio.

Desde el marco conceptual, recuperamos los aportes de Becher (2001), quien ha caracterizado la existencia de culturas profesionales en una investigación extensa llevada a cabo para distintas profesiones, entre las cuales se incluye la ingeniería. El autor considera que esta cultura profesional, unida a la cultura propia de la facultad en donde están insertos, dan lugar a una cultura académica que es la primera con la que toman contacto todos los profesionales en formación que después serán profesores universitarios en ésta y otras facultades. Según este autor, los estudiantes que ingresan a una carrera de inmediato comienzan el proceso de inserción en dicha cultura académica, que les lleva a abrazar las costumbres, tradiciones, normas, valores y creencias profesionales del grupo.

Asimismo, Roberto Follari (2008) remite a la relación de los académicos entre sí como un espacio de conflictos. Para el autor lo intelectual es sinónimo de académico, es aquel que participa sistemáticamente de las actividades dentro de instituciones de docencia e investigación, paradigmáticamente las universidades. Cómo los intelectuales se representan el mundo social y su relación con la producción es su ideología, que es la creencia que en definitiva determina y orienta las acciones del sujeto. Las actividades de los académicos se relacionan prioritariamente con su propio campo, de tal manera que las acciones que se realizan, en su mayoría buscan ganar ventajas en el campo. Este es el mecanismo que el autor ha dado en llamar “la selva académica”, como el lugar del “sálvese quien pueda”, donde cada uno está librado a su propio cuidado. Las relaciones, alianzas, acuerdos, los vínculos interpersonales, muchas veces no son las que se declaman, consisten en una lógica dominante que se caracteriza por los silencios y los acuerdos tácitos.

Por ello, en este contexto es importante para nuestro estudio el acercamiento al trayecto de los sujetos. No sólo para destacar la serie de posiciones que en el entramado institucional los ingenieros docentes fueron adquiriendo, sino también para resaltar los juegos de acciones relativos a circunstancias inseparables de los contextos en que se inscribieron las prácticas de los sujetos. Cómo estas prácticas operaron como espacios de identidad de un imaginario social,

en términos de la reelaboración simbólica de lo naturalmente percibido por los sujetos (Castoriadis, 1983).

La narración de la trayectoria no depende de una lógica preestablecida sino de la vida del personaje, es él quien marcará los momentos y las etapas significativas que darán vida al relato. Por ello, la noción de trayectorias, como la considera Pierre Bourdieu (1989), se constituye en series de posiciones sucesivamente ocupadas por un mismo actor o un mismo grupo en un espacio sometido a incesantes transformaciones. El sentido de movimiento que conduce de una posición a otra se define como la relación objetiva entre el sentido y el valor. Es decir, se puede comprender una trayectoria como condición de haber constituido los estados sucesivos del campo en el cual se ha desarrollado el conjunto de relaciones objetivas en el vínculo con los otros incluidos en el mismo campo y confrontado a las mismas posibilidades.

Consideramos en este sentido junto a P. Bourdieu que el análisis del trayecto, la reflexibilidad sobre el trayecto, promueve la posibilidad de reconocer, por un lado, en la diacronía temporal y espacial, la reproducción o la transformación construidas que marca el recorrido de las prácticas en los campos sociales y, por otro, en la sincronía del “habitus” que singulariza y perfila la identidad social.

Por ello recurrir a la noción de trayectorias propuesta por Michel De Certeau (1999) como la serie de tácticas y estratégicas que modelan las relaciones de fuerza desde un contexto de significación particular regulando de esta manera el orden establecido, intenta romper con la lógica de recorridos lineales por parte de los sujetos en tiempo y espacio.

Por tanto, la reflexión epistemológica del sentido común (lo que Alfred Schutz, 1973 llamó, “epistemología cotidiana”) debe articularse a la reflexión epistemológica científica, ya que el saber pedagógico se mueve en tal diversidad de espacios, imaginarios, prácticas, conceptos, ideales y utopías que su proceso de reconstrucción necesariamente tiene que estar asociado a indeterminaciones, incertidumbres, desórdenes y toda clase de fenómenos aleatorios. Para lograrlo sólo es posible hacerlo revirtiendo la perspectiva epistemológica del educador hacia la ambigüedad e imprecisión de los saberes científicos y escolares.

Es así que el saber pedagógico aparece como una mezcla de supuestos, creencias y convicciones muy efectivas a la hora de definir cursos de acción y prácticas diversas y, al mismo tiempo, ancladas en prácticas discursivas y comprensiones sociales de diverso tipo. Son estos anclajes ideológicos los que estarían colaborando en que los propios profesionales académicos configuren sus prácticas docentes de determinada manera y se piensen a sí mismos como meros receptores y ejecutores de las líneas directrices que define y proyecta el saber experto y especializado.

Por ello, al ser la educación un oficio que involucra toda la persona, solo puede realizarse a partir de lo que se tiene como saber encarnado. Un saber personal que desdibuja la frontera entre ser y saber. Un saber necesario que requiere ser considerado en la experiencia de formación, pero que en muchos aspectos no tiene correspondencia con los contenidos disciplinares de las materias de los planes de estudio. Y cuando sí la tiene, su valor no depende de la transmisión y dominio de los contenidos, sino de otras facetas sutiles de la experiencia de la formación: depende de la capacidad que proporcionen estos saberes constituidos para descentrarse de la propia historia (Cifali, 2005), iluminándola e iluminando dimensiones y facetas del saber que han ido elaborando a partir de ella. Porque, al fin y al cabo, el saber pedagógico, en cuanto que saber sostenido en primera persona, aunque tome los aportes de los saberes constituidos, se traduce siempre en una mediación personal entre sí y la experiencia de lo educativo. Un saber vinculado con una historia personal en evolución y abierto al acontecimiento, a la novedad, a otro (Domingo & Orozco, 2016).

## Referencias bibliográficas

Becher, T. (2001). *Tribus y territorios académicos: la indagación intelectual y las culturas de las disciplinas*. Barcelona: Gedisa.

Bourdieu, P. (2011). La ilusión Biográfica. *Acta Sociológica*, núm. 56, septiembre – diciembre (pp. 121 – 128). México. Disponible en: <http://www.revistas.unam.mx/index.php/ras>.

Castoriadis, C. (1983). *La institución Imaginaria* (Vol. 1). Barcelona, España: Tusquets Editor.

Cifali, M. (2005). Enfoque clínico, formación y escritura. En *La formación profesional del maestro: estrategias y competencias* (pp. 170-196). Madrid, España: Fondo de Cultura Económica. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3026712>

De Certau, M. (1999) *La invención de lo cotidiano*. México: Iberoamericana.

Domingo, J. C., & Orozco, S. (2016). Explorando el saber pedagógico en nuestras clases. En *Tensiones fructíferas: explorando el saber pedagógico en la formación del profesorado: una mirada desde la experiencia* (pp. 11-32). Octaedro Editorial. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5738678>

Follari, R. (2008). *La selva académica. Los silenciados laberintos de los intelectuales en la universidad*. Rosario, Argentina: Homo Sapiens Ediciones.

Schutz, A., Luckmann, T. (1973). *Las estructuras del mundo de la vida*. Buenos Aires: Amorrortu editores.

La presente ficha fue elaborada en el marco del espacio curricular: **Producción y Comunicación del**

**Conocimiento I, II y III.**

**Diseño:** Lic. Mariana Mugna.