

IX Encuentro nacional y VI latinoamericano La Universidad como objeto de investigación

Mesa 3: Trabajo docente, profesión y carrera académica: condiciones, regulaciones y desafíos

Título: Condiciones, discursos y prácticas emergentes que interpelan la experiencia docente universitaria

Glenda Morandi glenda.morandi@presi.unlp.edu.ar; Mónica Ros mgros68@gmail.com

Universidad Nacional de La Plata

Introducción

El presente trabajo retoma analíticamente algunos hallazgos producidos recientemente en el marco de un proyecto de investigación en curso que focaliza en la comprensión de las perspectivas de docentes de distintas Facultades de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP) en torno de lo que delimitamos, desde la construcción del problema, como las condiciones, discursos y prácticas emergentes que interpelan la experiencia docente universitaria, en su inscripción en los procesos de transmisión cultural, en el escenario contemporáneo¹. En este marco, se presentan aquí los principales fundamentos conceptuales y decisiones metodológicas que dan sustento al proyecto, así como una lectura analítica de resultados obtenidos de la realización de las primeras entrevistas grupales a docentes de diversas disciplinas y carreras.

Como señalamos, la investigación aborda el análisis de la experiencia docente en la universidad. Es nuestra finalidad recuperar las lecturas que realizan las y los docentes de las dimensiones que desafían actualmente las prácticas de enseñanza que construyen tanto colectiva como individualmente. Ellas expresan asimismo los atravesamientos del campo disciplinar-profesional, de la institución, el currículum y la cátedra en las trayectorias académicas que han construido en su pertenencia a diversas facultades de la UNLP. Partimos de la idea de que las prácticas docentes y de enseñanza en la universidad no se limitan a aspectos técnicos o instrumentales sobre cómo enseñar. Más bien, estas prácticas están profundamente relacionadas con preocupaciones e interrogantes de carácter ético, político, cultural, social e ideológico, que son inherentes a los procesos educativos.

¹ Se trata del Proyecto “La experiencia docente en la Universidad. Discursos, sentidos y transformaciones que atraviesan a las prácticas de enseñanza contemporáneas”, dirigido por la Mg. Glenda Morandi, Co-dirigida por la Mg. Mónica Ros y que integran Ana Ungaro, Charis Guiller Andrea Iotti, Lucrecia Gallo, Débora Arce y Susana Martins.

En relación con lo metodológico, el proyecto asume una perspectiva teórico-epistemológica inscripta en un enfoque cualitativo de investigación, que busca comprender el significado de prácticas y discursos sociales.

Se constituye como un *estudio exploratorio* (Hernández Sampieri *et al.*, 2006) que focaliza en el análisis de los sentidos político-pedagógicos que los docentes construyen acerca de sus prácticas de enseñanza, reconociendo el modo en que dichas prácticas se hallan atravesadas por dimensiones subjetivas, sociales, institucionales y laborales; recuperando las dinámicas de trabajo colectivo que promueven la construcción de ciertos criterios y estilos de intervención. Este análisis se orienta, al mismo tiempo, a la comprensión de los sentidos e interpretaciones que los equipos docentes construyen respecto de los desafíos de la enseñanza universitaria y que configuran el marco en que las prácticas cotidianas se reconfiguran y transforman. Se configuran como unidades de análisis los discursos que las y los docentes sostienen respecto de su experiencia docente.

Para seleccionar los casos a analizar, definimos una muestra intencional (Patton, 1990, citado en Maxwell, 1996). En nuestro estudio, los criterios de inclusión se organizan en torno a dos grupos: uno de profesores (titulares o adjuntos) y otro de auxiliares (JTP y Ayudantes). Esto permite recopilar experiencias diversas, reflejando las características generales de las clases teóricas y prácticas, que son el enfoque predominante en la estructuración del currículo y las prácticas de enseñanza en la universidad. Además, para asegurar una mayor diversidad dentro de cada grupo, seleccionamos docentes de distintas generaciones y campos disciplinares.

A partir de los testimonios recabados se procura recuperar las situaciones cotidianas, lo no documentado, los modos tácitos de conocimiento que las y los sujetos producen en su vida diaria profesional, intentando allí identificar recurrencias, al mismo tiempo que dimensiones heterogéneas y contradictorias. Este proceso implica situar el conocimiento producido en tanto “interpretación” que deviene de la lectura de los datos desde un lugar teórico-metodológico desde el cual parte quien investiga. Ello supone como resolución empírica el acceso a los discursos sobre las condiciones de la experiencia, como modo de poner en diálogo las prácticas concretas, el pensamiento y reflexión que los sujetos construyen sobre ellas.

En tanto asumimos una perspectiva teórico-epistemológica ubicada en un *enfoque cualitativo de investigación*, la interpretación de los discursos de los y las docentes no supone el descubrimiento inductivo de los sentidos “verdaderos” que portan los sujetos, sino que constituye una lectura posible de los mismos. En ese marco, tomamos la noción de “horizontalidad” (Corona Berkin y Kaltmeier, 2012) en los procesos de investigación en ciencias sociales y culturales, que, si bien se centra muchas veces en estudios antropológicos,

nos brinda la posibilidad de entender la indagación y el encuentro con el otro de una manera dialógica, a través de la cual se construye el conocimiento entre quien indaga y quien es indagado. Toda instancia indagatoria parte de comprender que *“el intercambio horizontal y recíproco es el punto de partida para producir conocimientos, cuyas condiciones deben ser negociadas permanentemente con los otros”* (Corona Berkin y Kaltmeier, 2012: 12). En este proceso, que es concebido como dialógico y consensuado, el objetivo es llegar a otros y nuevos puntos de vista acerca del/los objeto/s de estudio.

En este marco, caracterizamos al discurso que el/la docente sostiene sobre su tarea como objeto complejo, en tanto a partir de él, se representa a sí mismo y a su lectura de las prácticas, al mismo tiempo que se reconoce en otros discursos, inscribiéndose así en el marco de las prácticas discursivas. De este modo, el acceso al texto que construye implica comprender al lenguaje no exclusivamente en un plano lingüístico, sino inscripto siempre en una situación social, en los procesos de negociación de discursos sociales e institucionales que, en el contexto universitario, se elabora en relación a la enseñanza, y particularmente a las tensiones y reconfiguraciones que plantean a ésta los procesos de inclusión y democratización de la universidad.

En este trabajo se presentan las primeras construcciones interpretativas derivadas de tres entrevistas grupales realizadas a un total de 12 docentes auxiliares de las Facultades de Artes, Ciencias Exactas, Ciencias Veterinarias, Informática, y Periodismo y Comunicación Social.²

Aproximaciones conceptuales a la configuración de la docencia en la universidad

Situamos al trabajo de indagación que nos proponemos realizar desde una lectura contextual y situada de las prácticas docentes, atenta a trascender el reduccionismo de vincular la reconstrucción de las experiencias docentes a la ilusión de la resolución técnica y al logro de la eficiencia en la enseñanza, ambos íntimamente ligados. Esos enfoques suponen, al mismo tiempo, el análisis de las prácticas docentes como prácticas falladas, imperfectas o erróneas, lo que refuerza la idea de que existe, en su estudio, un conocimiento universal y verdadero por descubrir. La producción de conocimientos sobre la enseñanza se plantea como vía o requisito para garantizar la eficiencia en prácticas prescritas o en orientaciones de políticas de reforma. Las prácticas docentes se leen en términos de “desajuste” o “resistencia” y se responsabiliza a los sujetos de resolver problemas y alcanzar resultados que están anclados en dimensiones complejas. Estas dimensiones atraviesan a los procesos educativos institucionales como

² Realizadas entre noviembre y diciembre del 2023.

construcciones históricas, atravesadas y condicionadas por procesos económicos, sociales, culturales e institucionales, entre otros. Al pretender disociar las prácticas de sus procesos de reproducción, tales perspectivas profundizan la escisión entre deliberación político pedagógica y concreción didáctica, desconociendo la producción social de las prácticas docentes y simplificando la complejidad de los vínculos pedagógicos que se construyen en el aula (Edelstein 2023).

Por el contrario, desde otra matriz de lectura la docencia universitaria se conforma, como identidad profesional y como trabajo, en el marco de los sentidos y configuraciones institucionales que fue adquiriendo la institución Universidad a lo largo de su historia. Walker (2017) sostiene que el trabajo docente es una práctica social profundamente contextualizada en la historia, que sitúa a los profesores en una red de interdependencias múltiples. Esta red abarca relaciones con otros individuos, con diversos saberes, con instituciones específicas y con la sociedad en su conjunto. Estas interacciones están influenciadas por configuraciones tanto actuales como pasadas, así como por condiciones materiales y simbólicas, representaciones sociales e intereses particulares.

Por otra parte, situados en el contexto contemporáneo, es importante señalar que cuando nos referimos a la “institución universitaria”, ella designa en la actualidad un sistema complejo de instituciones que asumen estructuras y dinámicas, perfiles de formación en sus carreras, composiciones del cuerpo docente, número y rasgos de los estudiantes e historias y territorios de una profunda heterogeneidad. Éstos dan cuenta, necesariamente, de una diversificación de los sentidos, las condiciones y las prácticas docentes que las habitan.

También, las prácticas docentes asumen condiciones identitarias y laborales distintivas en función de su particular inscripción en el campo universitario, como campo de prácticas y de tareas más amplias que conforman históricamente la identidad de la institución Universidad. La emergencia y conformación, en las últimas décadas, de la profesión académica marca la profunda imbricación de la docencia universitaria, de aquello que les es propio en relación a la enseñanza, con otras prácticas - tales como la investigación, la extensión y la gestión- en la configuración cruzada de una identidad asociada a la carrera académica (Centeno, 2017; Fuksman & Nosiglia 2020; Foutel & Marquina 2021). Esta heterogeneidad se profundiza, al mismo tiempo, si prestamos atención a la diversidad epistemológica de los saberes puestos en juego en los diversos campos disciplinarios que son objeto de la enseñanza y que configuran culturas, normas, valores y prácticas también singulares, en los que la docencia asume desafíos y tradiciones específicas (Naidorf, 2009; Carli, 2016).

Estas inscripciones conllevan énfasis en los modos de definir el “oficio” enfatizando a la enseñanza como espacio de formación de sujetos capaces de incluirse en campos científico/académicos de producción de saberes y de intervenir con competencias específicas en los ámbitos laborales; al mismo tiempo que contienen/debaten horizontes de transformación de las instituciones en las que las prácticas profesionales y académicas se inscriben. Siguiendo a Walker (2017), el trabajo docente, tendiente facilitar la integración cognitiva e institucional de los estudiantes en la vida universitaria y prepararlos para su futuro profesional, no se limita únicamente a la enseñanza. En la práctica docente se entrelazan actividades específicas, sustantivas del trabajo docente, y otras de carácter estratégico, destinadas a mantener la identidad profesional dentro del sistema. Todas estas actividades están marcadas por la tensión entre lo que se prescribe y la realidad del trabajo. Esta pluralidad de contextos actualiza, asimismo, debates sobre la relación universidad-sociedad; sobre los sentidos de la formación universitaria; el estatuto de la ciencia en la sociedad contemporánea; el impacto de la tecnología en los campos científicos y profesionales; la relación entre la universidad y el sistema científico, entre otros.

Desde una lectura institucional, dichos procesos de enseñanza se dan en el marco de una institución con una tradición histórica particular, en el contexto de un plan de estudios que prevé un recorrido por diversas parcelas del conocimiento y de las prácticas profesionales que condicionan y enmarcan lo que sucede al interior de las propuestas de las cátedras o cursos particulares, su secuencia, sus diferencias y sus vínculos (Becher, 2001).

Desde una mirada aún más amplia, el aula universitaria ha configurado históricamente un tipo de vínculos que adquieren sentido al interior de una institución anclada en la legitimidad científica de los saberes que transmitía y en el estatus económico y social al que habilitaba a aquellos que pasaban exitosamente por sus aulas. Los vínculos de los estudiantes con la “experiencia universitaria”, con los saberes y con los docentes no son ajenos a las transformaciones de la relación entre la Universidad y la sociedad, los campos profesionales y el estatus de la ciencia como saber específico.

A su vez, el escenario del aula universitaria se configura en el marco de ciertas condiciones de vida de los estudiantes concretos (trabajo, recursos materiales para el acceso a materiales y movilidad, responsabilidad en tareas de cuidado), así como de representaciones y decisiones respecto de su elección vocacional, de trayectorias escolares previas que los han dotado de saberes y habilidades singulares, entre otras cuestiones.

De este modo, la práctica docente comienza a leerse atravesada por un contexto amplio de tensiones en las que la condición dilemática y compleja de las prácticas de formación en la

universidad y de las perspectivas individuales y colectivas que asumen los docentes, cátedras e instituciones, cobra relevancia para el anclaje y análisis de los problemas de la enseñanza universitaria.

Los escenarios en que se despliegan las prácticas docentes universitarias

Es desde este contexto de inscripción amplio de la práctica docente y desde la recuperación de las narrativas singulares en torno de ella que la investigación se propone identificar algunos nudos de la problematicidad que los/as docentes reconocen atraviesan su trabajo en un contexto en que “... la vida cotidiana de profesores y estudiantes en las universidades públicas se configura y debate entre valores, prácticas y estilos del pasado y del presente, entre signos, símbolos y afectos de distintas temporalidades, en la coexistencia compleja y sobredeterminada de discursos y experiencias generacionales” (Carli, 2012: 37). Entendemos que las prácticas docentes en sus dimensiones institucional, curricular y pedagógica se han visto interpeladas en las últimas décadas por procesos de transformación de diversa índole. A lo largo de la trayectoria de investigación del equipo identificamos dos dimensiones relevantes que son transversales a las indagaciones efectuadas.

Un *primer escenario* deviene de la condición de disputa, tanto en el plano discursivo como práctico, entre proyectos político-sociales que sitúan a la educación como un derecho, y por ello como responsabilidad del Estado; y los que renuevan el ideario universitario de élite desde una lectura meritocrática y de competitividad institucional. Más allá de que esta disputa no es nueva, actualiza viejos debates -eficiencia del sistema en términos de egresados, relación entre los perfiles de formación y el campo del empleo, deserción estudiantil, producción científica de sus docentes, entre otros-, situándolos en un nuevo contexto.

En este sentido, diferentes estudios indican que, si bien en los últimos veinte años se evidenció un proceso de democratización centrado en un crecimiento importante de la masificación de la educación superior, se reconoce que ese proceso presenta, como una tendencia estructural, altas tasas de deserción como fenómeno global (Ezcurra 2011). Esta dinámica de democratización con la que se articulan nuevas interpelaciones al trabajo docente en la Universidad, tuvo un fuerte desarrollo en nuestro país, en las primeras décadas de este siglo. Se generó en un contexto caracterizado por la recuperación económica de las clases medias, por la revitalización de los procesos de participación política de los jóvenes y por el aumento del financiamiento a la educación superior. Las universidades públicas argentinas con su “tradición plebeya” (Carli 2012:15) consolidaron sus rasgos de gratuidad e ingreso irrestricto. De este modo, la inclusión y la democratización de la universidad se convirtieron en el horizonte de políticas

institucionales profundas que coexistieron, aun contradictoriamente, con profundas mutaciones del sistema universitario ocurridas en la década del 90, vinculadas a la mercantilización, privatización, transnacionalización de la educación superior, la transformación de las lógicas de producción del conocimiento y la profesión académica, y la instauración de sistemas de control de calidad, entre algunas de las más relevantes (Saforcada, Atairo, Trotta & Golisano 2019).

El crecimiento de la cantidad de instituciones, las políticas de financiamiento al sistema de ciencia y tecnología y apoyos económicos de distinta fuente y alcance, han impactado en el crecimiento de las aspiraciones de inclusión a la universidad de sectores más amplios y por lo tanto heterogéneos (en relación a las condiciones socioeconómicas, etarias, trayectorias educativas previas, sujetos con capacidades especiales, entre otros) de la sociedad. Desde este enfoque, se ha advertido la necesidad de analizar estos procesos de democratización considerando, además de factores socio-económicos, las dimensiones culturales, institucionales y pedagógicas. En particular, las referidas a la enseñanza y a las prácticas de los y las docentes en la Universidad en tanto trama de experiencias en las acontecen los procesos de inclusión/exclusión adquiriendo un papel concluyente en la permanencia y en el desempeño académico de los estudiantes (Pierella, 2017).

Un *segundo escenario* está situado en el hecho de que estos procesos de inclusión de grupos más amplios y diversos en las prácticas educativas universitarias, se desarrollan en un contexto socio cultural complejo. En efecto, asistimos a la emergencia de profundos procesos de transformación de las relaciones generacionales en las que se enmarcan los procesos de transmisión cultural, de mutaciones en las formas de construcción del conocimiento científico-académico, en el marco de la emergencia de un orden socio económico neoliberal globalizado, que se define además como una economía basada en el conocimiento. Ellos supusieron, entre otros, cambios en las condiciones de legitimidad de las instituciones universitarias, de las formas tradicionales de producción de saberes científicos, así como del rol docente y los modelos de autoridad.

En relación con ello, se aprecia una diversificación de las condiciones materiales y de los soportes institucionales y pedagógicos en el marco de los cuales los/as estudiantes acceden a los saberes seleccionados en el currículum y a una puesta en tensión de las normas y reglas que configuraban la tradición institucional, que impactan en los sentidos y lógicas que adquieren las prácticas de enseñanza universitaria contemporáneas. Tal como lo plantea Carli (2017), las experiencias de conocimiento también han cambiado notablemente. Cada vez es más relevante indagar el impacto del uso cotidiano de pantallas, la interactividad en las redes, la digitalización

del conocimiento, el acceso online a la bibliografía académica, la transformación de las prácticas de lectura y escritura, entre otras dimensiones que remiten a transformaciones en la apropiación y producción de conocimiento en la universidad.

En relación con ello, en investigaciones previas desarrolladas por el equipo focalizadas en el primer año se evidenciaba que, con frecuencia, buena parte de los dispositivos que intervienen desde el ámbito institucional orientados a la inclusión educativa en la universidad, se colocan en los “bordes” del currículum, y no logran impactar en el núcleo duro de las lógicas de enseñanza y formación universitaria. Gran parte de estos dispositivos operan desde un universo de estrategias tendientes a compensar capacidades o habilidades de los estudiantes, o apoyarlos en las dificultades que se les presentan en la adquisición de saberes, sin intervenir directamente en la dimensión curricular o didáctica presente en las modalidades “habituales” que asumen las prácticas de enseñanza en la universidad. En relación con esto hemos identificado, en el marco de las experiencias pedagógicas indagadas previamente, procesos de producción de saberes y prácticas desarrollados por los equipos docentes que, lejos de ser respuestas certeras, se configuran en hipótesis de acción en busca de resignificar el vínculo entre docentes y estudiantes (Mariani, Morandi & Ros, 2019).

A estas dimensiones de lectura se suma, en el tiempo reciente, la conmoción que los dos años de suspensión de clases con motivo de la pandemia de COVID19, supusieron como desafío en términos de virtualización o enseñanza remota que los equipos docentes tuvieron que generar para sostener la continuidad de los procesos de enseñanza. Este contexto supuso una actualización de debates en relación a las prácticas de enseñanza contemporáneas que desafiaron los saberes docentes, las condiciones institucionales y los contextos laborales, entre otros. Si desde hace ya varias décadas los atravesamientos tecnológicos en la enseñanza venían siendo una dimensión de lectura relevante en relación con las transformaciones de las subjetividades juveniles contemporáneas y su incidencia en las prácticas educativas ancladas en el libro de texto y la cultura académica, la virtualización de la enseñanza ubicó en el centro de las prácticas de enseñanza a las tecnologías digitales como escenario que reemplazó al aula como espacio de encuentro.

Primeras aproximaciones analíticas a la experiencia docente universitaria en el contexto contemporáneo

Nos interesa, a continuación, identificar algunas dimensiones analíticas iniciales de comprensión de la experiencia docente universitaria en la actualidad; las que se configuran como organizadores de esta aproximación en la etapa de recolección de datos aún en curso. Se

construyen asimismo como analizadores de *la voz* de docentes auxiliares de diferentes carreras/disciplinas, expresadas en el marco de entrevistas grupales.

En este trabajo se aborda una primera categorización en diferentes dimensiones emergentes en las entrevistas, considerando su complejidad y situacionalidad, en diálogo con rasgos históricamente instituidos de la formación universitaria. El registro de las transformaciones recientes de estas condiciones y prácticas instituidas, desde los discursos de los/as docentes, conforma un primer análisis que nos permite reconocer la inscripción de las prácticas contemporáneas en contextos y discursos sociales e institucionales.

Un primer aspecto, refiere a la emergencia de *nuevas dinámicas en los procesos de transmisión cultural*, a partir de cambios en la producción, circulación y distribución de conocimientos, lo que se observa en la consolidación de nuevas formas de construcción de saberes científico-académicos y en sus condiciones de legitimidad; en los debates respecto de la pertinencia de los conocimientos que se enseñan y aprenden en la universidad; en cambios en los modos de representación y de acceso a éstos en relación con la mediación tecnológica de la cultura; así como en las demarcaciones entre saber académico y saber popular, entre los aspectos que se articulan con la cuestión del conocimiento como eje estructurador de la identidad institucional de las universidades (Martín Barbero, 2002).

Esta dimensión se articula fuertemente con los atravesamientos en la docencia de las tensiones del currículum. En este sentido, el currículum no solo organiza los saberes, sino que también refleja las especificidades epistemológicas de las disciplinas académicas. Así, por ejemplo, las prácticas de enseñanza, en un contexto de "currículum mosaico", generan una fragmentación que puede dificultar la comprensión profunda de los aprendizajes disciplinarios (Camilloni, 2016). La disciplina influye también en la colegialidad y en cómo los docentes se convierten en agentes de determinación curricular, lo que les permite legitimarse dentro de un proyecto institucional colectivo (de Alba, 1995). Además, el currículum transmite un legado cultural que otorga valor social y simbólico a los saberes, permitiendo a los estudiantes constituirse como futuros profesionales (Collazo, 2022).

Sostenemos, a modo de hipótesis, que la conflictividad en las definiciones curriculares refleja transformaciones profundas en la producción y circulación del conocimiento contemporáneo, afectadas por la deslocalización y nuevas lógicas en el campo científico y profesional (Barbero, 2002; de Alba & Dias, 2023). Estas tensiones evidencian un cambio significativo en cómo se concibe el currículum y su relación con las prácticas docentes en un entorno educativo complejo.

En las lecturas de los y las docentes emergen posiciones críticas respecto de los modos en que visualizan los formatos y estructuras tradicionales del currículo universitario. Desde posiciones reflexivas, en sus afirmaciones identifican cierta disociación entre el conjunto de transformaciones que antes señalamos, que atraviesan tanto a los modos de producción de saberes como las prácticas profesionales, y su abordaje en las dinámicas curriculares institucionales y las prácticas de enseñanza que habilitan. Identificar las perspectivas de los/as docentes en torno de los desafíos del currículum universitario constituye el acceso a un campo de gran complejidad, dado que lo interpelan dimensiones sociales, económicas, políticas y pedagógicas - centralmente aquellas vinculadas a quienes aprenden en la enseñanza- entre otras. Por ello, compartimos algunas voces de las y los docentes que permiten nombrar algunas de estas aristas en sus contextos de singularidad:

Hoy ciertas disciplinas, como pueden ser la pintura, el dibujo, el grabado, están un poco desdibujadas en los límites ¿no? Está todo como un poco más hibridado. El diseño, la arquitectura, las artes visuales, las artes multimediales, el cine. Entonces una de las cosas que charlabamos con un grupo de colegas era cómo empezar a pensar ciertas movilidades, dentro de ciertas dinámicas que les permitan a los alumnos no hacer una carrera tan lineal y tan estanca. Entiendo que conlleva tiempo y hay que articularlo de alguna manera, que es un desafío súper complejo. Me parece que los planes de estudio si bien han hecho, dentro del contexto y las posibilidades, un montón de movimientos, creo que estamos muy atrás de lo que está pasando por fuera de la Facultad, por fuera de la universidad, me parece, en general. (Docente de Artes)

Creo que necesitamos cambiar bastante desde el ámbito de la informática, no tanto porque haya cambiado mucho la disciplina en sí, sino un poco el contexto, ¿no? que hoy en día, nos está marcando. Por ejemplo, hay muchas empresas que hacen cursos de seis meses, de un año, para darte una salida laboral rápida. Y yo creo que ahí nos falta hacer un cambio (...) nosotros damos programación en primer año, pero es una programación medio abstracta. No tenemos algo tan aplicable a, por ejemplo, un desarrollo web, o hacer un juego. Esas cosas como que quedan en los años posteriores. Y bueno, me parece invertir eso, porque hoy cambió la necesidad. Tenemos pibas y pibas que viven esperanzados de en un par de años conseguir un trabajo, de hacer algo que les guste. Entonces, ese creo que es el desafío más grande. (Docente Informática)

En las entrevistas, emergen ciertos rasgos que desafían el currículo tradicional a partir de las transformaciones actuales en los procesos de producción de conocimientos. Se destaca la importancia de la transdisciplinariedad, la dilución de los límites entre disciplinas y el impacto de las tecnologías digitales. Por ejemplo, la hibridación de disciplinas plantea la necesidad de reconocer las limitaciones de las estructuras curriculares rígidas y de adoptar un enfoque más flexible que fomente la movilidad entre áreas de estudio.

Además, desde la propia experiencia profesional de los docentes se identifica cierta desactualización de los planes de estudio en relación con las necesidades del mundo laboral y las innovaciones que ocurren fuera de la universidad. Se percibe también que los docentes de mayor antigüedad, más arraigados en los campos académicos y con menos contacto con desarrollos profesionales actuales, enfrentan dificultades para articular estos cambios.

Se cuestionan de manera más explícita los saberes abstractos que carecen de conexión con las realidades laborales y las exigencias del empleo. Emerge el desafío de la universidad de atender las expectativas de estudiantes que quieren prepararse para un futuro profesional que por un lado les apasione y por otro, les permita conseguir empleo en un corto plazo. Por lo tanto, articular cambios en los planes de estudio se presenta como un desafío complejo que requiere no solo revisar contenidos, sino también reflexionar profundamente sobre las metodologías de enseñanza y la estructura curricular en su conjunto. Este proceso se desarrolla a través de un diálogo entre docentes jóvenes, quienes se reconocen como pares por haber compartido la época estudiantil o haber coincidido en espacios laborales. Estas conversaciones informales “en los pasillos” permiten intercambiar inquietudes y propuestas sobre los cambios en el currículo.

Por otra parte, otro de los desafíos que se presentan de modo recurrente en los estudios y debates sobre la enseñanza en la universidad se anuda en torno de *los/as estudiantes como sujetos que “interpelan”, “tensionan”, “desafían” los dispositivos institucionales* de formación. Se aprecia una diversificación de las condiciones materiales y de los soportes institucionales y pedagógicos en el marco de los cuales los estudiantes acceden a los saberes seleccionados en el currículum y una puesta en tensión de los “contratos didácticos”, de las normas y reglas que configuraban la tradición institucional, que impactan en los sentidos y lógicas que adquieren las prácticas de enseñanza universitaria. Ello demanda una perspectiva de desnaturalización de los microprocesos de estructuración de los vínculos docentes, estudiantes y conocimiento y de las relaciones con el saber. Modos de ser y estar en el aula de unos y otros darían cuenta de la necesidad de una renovación de los sentidos de tareas, consignas, modalidades de evaluación, recortes de saberes, etc. Entre algunas de las cuestiones salientes, además de ciertas transformaciones en las relaciones con los proyectos de vida, las expectativas acerca del ingreso al trabajo, emergen cuestiones propias de transformaciones en las subjetividades y las heterogeneidades estudiantiles.

Vemos que se inscriben otro tipo de personas que vienen con un perfil más de emprendedurismo, ¿no? Vemos gente que por ahí antes no; ese perfil no estaba. Había un perfil de la persona informática como muy retraído, muy nerd. Y hoy en día ese perfil también está cambiando. No tengo estadística de esto, pero bueno, efectivamente esto todos lo vemos (...) Entonces viene gente que también tiene un perfil más mainstream de,

bueno, quiere formar una empresa, en ese sentido está cambiando. (Docente de Informática)

Me parece que hay una demanda de los alumnos mucho mayor en ciertos aspectos. Han surgido, no sé si llamarlo patologías, es una palabra espantosa patología, pero han aparecido un montón de nuevas figuras que hace años quizás no estaban. Una enorme cantidad de alumnos con problemas de medicación, ataque de pánico, y también muchas situaciones de un contexto que se está dando. Eso también termina repercutiendo en su trabajo, en su trayecto y en la relación con el docente ¿no? Donde en esta relación hay que estar siempre muy alerta y muy preparado en cómo se aborda, desde dónde se aborda, sobre todo cuando aparecen situaciones muy puntuales. (Docente de Artes)

Ahora se considera más la situación del alumnado, como las situaciones de invalidez, por ejemplo, en casos como el de un alumno en silla de ruedas. Antes, estas situaciones no eran tenidas en cuenta, y la facultad, con sus edificios antiguos, no estaba preparada. Yo nunca tuve un alumno en silla de ruedas, nunca. Es la primera vez que se presenta esto. Bueno el año pasado se hizo en tiempo récord el ascensor, y a alguien se le ocurrió que la mesada se podía cortar donde estaba él porque las patas son de caño, y entonces le han construido una mesa más chiquita que está para la altura de su silla de ruedas para que no se tenga que movilizar y pueda ver al microscopio. (Docente de Exactas)

A esto se suma, en el tiempo reciente, la conmoción que los dos años de pandemia supusieron respecto de esas prácticas instituidas, que evidenciaron por un lado el agotamiento de algunas de ellas, así como el desafío de resignificarlas tanto en la virtualización como en el retorno a la presencialidad.

Al menos nosotros, tenemos muy poco tiempo y muchas personas en el aula de Informática. Pero por suerte en la pandemia tuve el lujo de decir: un semestre no doy clases y me dedico a hacer el material de video de todas las explicaciones de la materia. Y eso para mí fue una oportunidad buenísima, que ojalá pudiera continuar en el tiempo, porque a mí me encanta hacer material y realmente me serviría mucho un año sabático para hacer algo así. Pero bueno, la realidad es que se generó un montón de material y ahora estamos invirtiendo un poco el aula y, bueno, la teoría en este caso se mantiene por otro camino con ese material. (Docente de Informática)

O la desaparición de la circulación del papel ¿no? Tener estos canales, trabajar mucho con el drive de la cátedra, donde ellos tenían un repositorio de material, donde nosotros además podíamos, en la misma cursada, dejar materiales, textos, referentes y demás. Todas esas herramientas me parece que fueron y siguen siendo súper productivas, como consecuencia de lo que pasó en la pandemia. Entonces, nos quedó ese apoyo, que quizás antes solo era un mail, bueno, nos quedó todo un apoyo de un soporte técnico que no teníamos (Docente de Comunicación)

Por otro lado, en torno de esta dimensión referida a la experiencia estudiantil, interesa rastrear las interpelaciones que se suscitan a partir de dos rasgos que ésta asume, en articulación con transformaciones en las subjetividades contemporáneas. La primera se vincula al carácter

inestable, abierto o débil que, en la trayectoria de vida de los estudiantes, anuda la elección de la universidad y de un campo profesional específico. Históricamente, desde la previsión de las instituciones universitarias, el ingreso a los estudios presupone una vocación profesional consolidada ligada a la elección de una carrera y la producción de una identidad que jerarquiza a la formación universitaria por sobre otras experiencias de vida de los jóvenes, lo que parece borrar – recordando a Hall- los avatares del devenir de las identidades, el carácter temporario e inestable de las identificaciones, en este caso con las carreras (Carli 2012:83).

Hay una noción de, bueno, voy, curso y me voy, ¿no? Y en ese sentido, creo que con la pandemia medio que se hizo más fuerte esta cosa de, digamos, de no habitarla con otros fines más que la cursada a la universidad. (Docente de Veterinaria)

Frente a la certeza que preveía la sociedad moderna, anclada en la idea de que los sujetos eran siempre parte de un colectivo que generaba reglas y límites a la acción individual, la incertidumbre se instala ahora como constante de la vida de los sujetos. La subjetividad queda librada a posibilidades infinitas que no implican la asunción de roles sociales prefigurados. Se van construyendo como elecciones puntuales acotadas al presente, en el marco de un futuro incierto, siempre móvil e impredecible (Bauman, 2003).

En este sentido, en los rasgos que asume el vínculo entre la subjetividad de los estudiantes y la universidad podría leerse también el declive de las instituciones de la modernidad en su capacidad para interpelar a los sujetos y de instituir identidades sociales estables (Pierella, 2014).

Entonces, a mí no me puede dar lo mismo como docente un pibe que se me queda dormido en la clase, porque estuvo trabajando toda la noche, que un pibe que no sé, que tal vez no tiene toda la facilidad tanto académica, como en condiciones materiales de existencia (...) y que eso se corresponda con el esfuerzo que hacemos nosotros a la hora de prestar más atención a cómo explicamos las cosas, prestar más atención a la bibliografía que damos, a cuáles son los recortes que hacemos, no solo en bibliografía, sino en ejemplos, ante cada comisión. (Docente de Comunicación)

Una cosa que es algo que yo esperarí que cambie, pero no está cambiando, es el tema de las mujeres en informática. Seguimos hace como años en dieciséis por ciento de mujeres y ahí hay, digamos, una expectativa que no cambió. En el taller por la Ley Micaela, charlamos un poco de eso ... Cuando vos entrás en la página de la Facultad, son todos hombres los que están en las fotos, ¿no? Y tenemos una disciplina que tiene referentes también muy masculinos. O sea, el techo de cristal, la diferencia del sueldo; en una carrera que tiene, digamos, un ingreso más alto que el promedio, es una deuda que tenemos, cambiar esa expectativa de que la carrera no sea una cosa solamente para hombres. (Docente de Informática)

La otra cuestión que se inscribe en esta dimensión de la experiencia estudiantil refiere a los vínculos entre los estudiantes y los conocimientos, y con aquellas disposiciones que se espera

que porten de su recorrido en la escolaridad previa. Condiciones como la autonomía en el vínculo con el conocimiento, capacidad de argumentación, expresión oral y escrita, lectura y comprensión de textos académicos suponen, y de hecho lo son, disposiciones que marcan posibilidades y límites en el proceso de acceder no sólo a las instituciones sino a los saberes que en ella circulan (Mastache, 2011).

En la problematicidad de dichos vínculos, la lectura de textos académicos se configura como una de las prácticas centrales en esta tarea de transmisión de un repertorio lingüístico y conceptual que supone el acceso a las culturas académicas y disciplinares que la universidad distribuye en la enseñanza. La experiencia estudiantil en la universidad está atravesada y viabilizada centralmente por las prácticas de lectura y comprensión de textos académicos de diverso tipo e implica el encuentro de los estudiantes con un mundo de conceptos habilitados por profesores que median en una nueva comprensión del mundo (Carlino, 2022). Sin embargo, los docentes reconocen otras prácticas de relación con el conocimiento en sus estudiantes, entre las que aparece la recurrencia a diversas fuentes de información que emergen como alternativas generadas por los estudiantes frente al libro de texto o al texto académico tradicional como soporte principal de acceso al conocimiento. Esto indica un cambio en el acceso y la forma de apropiarse del conocimiento, lo que puede reflejar una adaptación a la era digital, aunque también plantea preocupaciones sobre la profundidad y la calidad de la información que utilizan. Aun cuando puede debatirse y de hecho se debate entre los docentes esta cuestión en relación con la legitimación de los saberes que por allí circulan, establecen un diálogo con estas prácticas.

Lo que noto en muchos casos es que cuando les interesa algo profundizan mucho más, además de los textos. Por ahí encuentran que hay otro texto que es súper interesante sobre el mismo autor, o que hay otro texto sobre el mismo tema de otro autor, entonces vienen y te lo traen al aula. Y eso me parece súper enriquecedor. Como contrastando esta idea de que tienen poca atención y entonces nos leen; bueno, quizás como tienen poca atención, diversifican mucho más la atención. Entonces nosotros nos podemos colgar un poquito de ahí y decir bueno listo y ¿qué más viste? (Docente de Comunicación)

A pesar de las inquietudes acerca del uso de estas fuentes, algunos docentes reconocen que los estudiantes se dan cuenta de la posibilidad de incorporar y articular la información que encuentran. Esto sugiere que, el reconocimiento de procesos activos de los estudiantes que elaboran maneras de apropiarse del conocimiento que pueden ser igualmente válidas.

Yo veo como punto a favor que tienen los chicos, es esta cantidad de información que manejan, que nosotros no manejábamos. Ellos hoy ya a mediados de la carrera, saben cómo es un circuito comercial, saben qué pasa en una galería, saben qué pasa en un centro

cultural, cómo acceder a ciertos espacios, que hace años esa información no se difundía tanto. O, por ejemplo, no sé, desde hace unos pocos años hay una tabla de valores donde uno puede acudir a saber, bueno, cuánto o qué precio le doy a una producción mía. Una producción visual o hasta un texto curatorial, digamos, hay como todas unas referencias que eso hace años no pasaba y no existía. (Docente de Artes)

Una cuestión que se evidencia también en relación con la contextualización/abstracción de los saberes, lo que se expresa en la necesidad de dar sentido a lo que se aprende y se enseña más allá de un conocimiento pensado como valioso en sí independientemente de sus espacios de producción y circulación

Yo creo que los chicos se entusiasman bastante si ven cosas prácticas, porque a muchos lo que les pasa es que en quinto año ya están yendo a alguna veterinaria, entonces aprovechan mucho esto de la actividad práctica que ellos tienen. Pero eso sí, lo hemos ido cambiando y hemos puesto más actividad práctica con respecto a otros años. (Doc. Veterinaria)

Hacerles entender, que ellos están en el contexto también de una industria cultural y que lo que hacen es un producto y que por el camino que ellos lo quieran hacer circular, si quieren vivir de eso, lo van a tener que buscar, como el sendero. Será más comercial, menos comercial, pero el tránsito por algún lado tiene que ser, y en eso también me parece que hay un recambio generacional en que, por ejemplo, en estos momentos gran parte del cuerpo docente de la Facultad son productores, o están insertos en algún circuito de producción visual, audiovisual. Eso también fue como un fue es como un gran cambio de este último tiempo para positivo, ¿no? (Docente de Artes)

Otra dimensión que conforma el interés de la investigación remite al análisis que, desde los estudios socioculturales, interroga la relación entre tecnología, sociedad y cultura, para intentar comprender su incidencia con los procesos educativos. Principalmente, en este proyecto, lo atinente a los procesos de enseñanza en el nivel universitario. Esto constituye un entramado complejo donde lo simbólico está condicionado por los escenarios políticos y económicos. Desde un enfoque comunicacional que reconoce a las tecnologías como tecnicidades y al desarrollo y configuración de una cultura digital y su impacto en las lógicas de circulación de conocimientos se plantea la necesidad de recuperar la dimensión humana desde la ética. Existe una necesidad de reconocer el escenario inestable y en movimiento continuo, para considerar nuevas formas y pensar qué tipo de sujeto produce esta cultura. La producción de conocimiento no se encasilla en ámbitos específicos; las tecnologías digitales median, desde su característica de espacios públicos, abiertos, hipertextuales. Se tornan lugares en los que se incentiva la resignificación y reconfiguración de prácticas, conocimientos, lenguajes y lazos sociales (Buckingham, 2008). En relación con los rasgos respecto de cómo se produce y circula el conocimiento y su impacto en diferentes ámbitos cotidianos, cabe resaltar

la expansión de las herramientas digitales como extensión de los recursos y posibilidades de conocimiento y acción; el carácter distribuido del conocimiento y la cooperación como exigencia del conocimiento y la acción en la era de la información (Pérez Gómez, 2012).

Y después, con relación a lo que les pasa a los alumnos con el acceso a la tecnología aparecen cosas que están buenísimas. Ellos con un celular hoy resuelven cosas que son increíbles, hasta con aplicaciones muy elementales, pero cuando la idea es buena, muchas veces el recurso de cómo lo resuelven es diverso. Entonces, también hubo que ser permeables a la aparición de las nuevas tecnologías en cuanto a los modos de circulación, ¿no? Los estudiantes no solo pintan, sino que además tienen, no sé, un Instagram donde cuelgan sus cosas, sus producciones y después aparecen también como otros modos de circulaciones más aleatorias y casi cotidianas, donde hacen registros y con eso generan audiovisuales. (Docente de Artes)

De esta manera, cabe entender a la mediación tecnológica, no como la simple incorporación de nuevos aparatos, sino en tanto la posibilidad de nuevas formas de relación simbólica.

Para finalizar: emergencia de nuevas configuraciones de la identidad docente en un contexto de transformaciones

El registro de las transformaciones que los docentes identifican en las condiciones y prácticas instituidas en los procesos de formación conforma un primer análisis que nos permite reconocer la inscripción de las prácticas docentes contemporáneas en contextos y discursos sociales e institucionales. Ellas conllevan énfasis en los modos de definir/redefinir “el oficio” enfatizando a la enseñanza como espacio de promoción de sujetos capaces de incluirse en campos académicos y científicos de producción de saberes; habilitar competencias profesionales para el desempeño en los campos laborales y la transformación de las instituciones en las que las prácticas profesionales se inscriben, entre otras (Walker, 2017).

Estas transformaciones en las subjetividades contemporáneas en clave generacional suponen reconocer que la experiencia y las prácticas docentes alojan también la emergencia y coexistencia de otros modos de pensar la práctica de los docentes jóvenes. Esta dimensión generacional se articula con posibilidades de cambios en las perspectivas sobre la formación que calan en los horizontes de sentido de la intervención docente. Ello no conlleva una direccionalidad ya resuelta sino en tensión y debate en la contemporaneidad.

A modo de síntesis entre las cuestiones relevantes que identificamos aparece la búsqueda de alternativas en las propuestas de enseñanza que tienen que ver, por un lado, con un posicionamiento diferente en relación con los/as estudiantes que supone el reconocimiento de la diversidad y heterogeneidad que plantean los procesos de democratización, pero también

nuevas formas de entender el rol del docente en relación, que se orienta fuertemente al compromiso con sus aprendizajes y el valor de los saberes que se enseñan.

Como señalamos estos procesos de transformación se encuentran ligados a la cuestión generacional, la que operaría como una bisagra que daría cuenta de las posibilidades de pensar otras prácticas y otros sentidos en aspectos clave de la formación universitaria. En las lecturas de docentes más jóvenes es clave la influencia de la experiencia profesional y de contextos socioculturales diversos en la práctica docente.

Hay gente que quizá hace cuarenta años que da la materia de la misma forma y es muy difícil, así que bueno, estamos esperando un poco el recambio generacional. Creo que tenemos bastante impacto, pero para que podamos tener más impacto como carrera en la sociedad. Ya no hay esas personas que solamente dan clases y tienen una dedicación exclusiva y están todo el día en la facultad y no hacen nada más que eso, sino que se está dando mucho, en las nuevas generaciones, que hay mucho más mucha más mezcla entre personas que, dan clases, pero están en una empresa, pero además están en un proyecto, como está mucho esa cosa mixta que está bueno, que cambia un poco. (Docente Informática)

Emerge la necesidad de vincular la formación académica con el mundo laboral, desde un cuestionamiento a la visión endogámica de la academia en relación a las prácticas profesionales externas. Otra cuestión, ligada a ello, remite a la importancia de una mirada crítica sobre la docencia en diálogo con el contexto contemporáneo.

Me parece que en esto del recambio generacional y de nuevos puntos de vista, es hacerles entender a los alumnos que el lugar de validación de lo que ellos hacen no es la universidad, no es la Facultad, sino que va a ser de la puerta para afuera, ¿no? Entender la Facultad como un espacio de formación para lo que va a pasar por fuera. Nosotros durante años tuvimos una bajada que era, bueno..., los galeristas son malos, el del museo no te va a pagar..., entonces se generaba como una cosa hermética de decir todo lo que está afuera es malo y todo lo que pasa acá es bueno. Vender la obra es un pecado porque perdés el aura..., bueno, digamos, desbaratar esa estructura que hubo durante una enorme cantidad de años. (Docente de Artes)

Si bien se reconocen como un condicionante fuerte la precariedad de las condiciones de trabajo en la enseñanza universitaria, y la necesidad de una formación continua y de acompañamiento para los docentes; ello convive con perspectivas ligadas más que a lo vocacional, al compromiso que se tiene con la educación pública, aun en esas condiciones de precariedad.

Si vos me preguntas hoy ¿tus condiciones laborales son buenas o son malas? No te sabría decir, porque es como que te vas acostumbrando a todo. O sea, nunca pediste nada, te fuiste amoldando; y bueno tu cabeza está en dar, en darles a los alumnos, en buscar cosas para mejorar tu enseñanza, para prestar esa atención o mejor dicho recaudar la atención de los alumnos. En dar los últimos avances, que se vayan con la mayor cantidad de armas

posibles, y hay otras cosas que las dejas en un segundo plano, esa es la realidad. Como los sueldos, siempre fueron magros. Si alguien pretende hacerse rico con la enseñanza creo que no. Pero uno se queda en la enseñanza porque tenés otras retribuciones, como el reconocimiento de los alumnos que no hay plata que te lo pague. Te encontrás en la calle con un alumno que ya se recibió y te recuerda o te dice gracias por tal cosa o te admira por tal cosa, eso no tiene precio. (Docente de Exactas)

Y en ese sentido, me parece que tenemos un montón de desafíos. Y esto, entender que la docencia cambió, que el alumnado cambió, que tenemos que tener una mirada política. No me refiero a lo partidario ¿no? Sino a empezar a quitarnos “ese halo” de un poco de superioridad que tiene que ver con lo aséptico de decir, nosotros sólo somos docentes, bueno sí somos docentes de una universidad pública que tiene estos desafíos por delante de manera institucional, ¿no? porque estos desafíos llegaron para quedarse. Me parece que no se van a resolver fácil y aun así cuando logremos resolver algunos, vamos a tener desafíos nuevos. Así que me parece que esto de la docencia es una formación continua y perpetua. (Docente de Comunicación)

Estas categorías retomadas del trabajo de indagación realizado al momento, constituyen aportes iniciales para un estudio más profundo de las prácticas docentes contemporáneas y sus implicaciones en la educación superior.

Referencias bibliográficas

Bauman, Z. (2003). Comunidad. En busca de seguridad en un mundo hostil. Buenos Aires Siglo XXI.

Buckingham, D. (2008) “Repensar el aprendizaje en la era de la cultura digital”, El Monitor de la Educación, 5ª época, Nº 18, septiembre.

Camilloni, A. (2012) “Situaciones, tareas y experiencias de aprendizaje en las didácticas de las disciplinas”. *Revista Actualidad Pedagógica*. Universidad de La Salle. Colombia. Disponible en: <http://revistas.lasalle.edu.co/index.php/ap/article/view/49/5>

Carli, S. (2012) El estudiante universitario. Hacia una historia del presente de la educación pública. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

Carli, S. (2016). Deconstruir la profesión académica: tendencias globales y figuras históricas. Una exploración de las biografías académicas de profesoras universitarias. *Revista Propuesta Educativa*, (45), 81-90

Carli, S. (2017). “La experiencia universitaria. Memorias, geografías y nuevos desafíos”. *Revista Riberas*. Universidad Nacional de Entre Ríos (UNER). Julio 2017. ISSN 2451-7046, disponible en <https://riberas.uner.edu.ar/la-experiencia-universitaria-memorias-geografias-nuevos-desafios/>

Carlino, P. (2022). Leer y escribir en la universidad. Algunas precisiones sobre el concepto de alfabetización académica. In “Webinar internacional:” Investigar lectura y escritura en Latinoamérica”. Universidad de O’Higgins y WAC Clearinghouse (Colorado State University).

- Centeno, C. P. (2017). El estudio de la profesión académica universitaria en Argentina. Estado de situación y perspectivas. *Integración y conocimiento*, 6(2).
- Corona Berkin, S; Kaltmeier, O. (2012) *En diálogo. Metodologías horizontales en ciencias sociales y culturales*. Barcelona: Gedisa.
- De Alba, A. (2000) “El currículum universitario frente a los retos del siglo XXI: perspectivas” en *Rev. del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación (IICE)*, año VIII, N° 16, julio. Facultad de Filosofía y Letras- Ed. Miño y Dávila, Buenos Aires.
- Collazo, M. (2022). Currículo universitario y calidad de la educación. Aportes teóricos y metodológicos para la investigación de los campos de formación. *Revista Educación Superior y Sociedad (ESS)*, 34(1), 181-205.
- Edelstein, G. (2023). Pensar y recrear las prácticas de la enseñanza. Educación. Editorial de la Universidad Nacional de La Plata.
- Foutel, M., & Marquina, M. (2021). La Profesión Académica: un largo camino de producción de conocimiento. *Revista de Educación*, 7-15.
- Fuksman, B. U., & Nosiglia, M. C. (2020). El lugar de la investigación en la profesión académica argentina: hallazgos del estudio internacional APIKS. *Revista Latinoamericana de Políticas y Administración de la Educación*, (12), 61-81.
- Hernández Sampieri, R. Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2006) *Metodología de la investigación*, México: McGraw-Hill.
- Martín Barbero, J. (2002) “Reconfiguraciones comunicativas del saber y del narrar” en *La educación desde la comunicación*. Buenos Aires: Norma.
- Mariani, E. L., Morandi, G., & Ros, M. (2019). La docencia universitaria frente al desafío de la inclusión educativa: un análisis de las perspectivas de docentes de primer año. *Trayectorias universitarias*, 5.
- Mastache, A. (2011). Los jóvenes estudiantes del siglo XXI: desafíos para la enseñanza. Publicado en: Martínez, S.(comp) *Democratización de la Universidad. Investigaciones y experiencias sobre el acceso y la permanencia de los/as estudiantes*, Neuquén, Educo, 167-202.
- Maxwell, J. (1996) *Qualitative Research Design. An Interactive Approach*. Londres: Sage Publications.
- Nairdof, J. (2009). Los cambios en la cultura académica en las universidades públicas. *EUdeBABellamy, F. X. (2018). Los desheredados: por qué es urgente transmitir la cultura*. Madrid: Encuentro.
- Ortega, F. (2011) (Comp.) *Ingreso a la universidad. Relación con el conocimiento y construcción de subjetividades*. Córdoba: Ferreyra Ediciones.
- Pierella, P. (2014) *El ingreso a la universidad pública, la diversificación estudiantil y proceso de afiliación a la vida institucional*. UNIVERSIDADES- ISSN 0041-8935 Unión de universidades de América Latina y el Caribe
- Pierella, P. (2017). Enseñar en la universidad pública argentina: los desafíos del oficio docente en una época de transformaciones. *Roteiro*, 42(1), 37-63.

Saforcada, F., Atairo, D., Trotta, L., & Golisano, A. R. (2019). Tendencias de privatización y mercantilización de la universidad en América Latina. Los casos de Argentina, Chile, Perú y República Dominicana. Buenos Aires: Instituto de Estudios y Capacitación-CONADU.

Walker, V. S. (2017) El trabajo docente universitario como práctica relacional: sujetos, saberes e instituciones. Educación, Lenguaje y Sociedad EISSN 2545-7667 Vol. XIV N° 14