

Un dispositivo de formación universitaria centrado en la democratización del conocimiento

Eje 2: Transformación de la enseñanza

Elda Monetti¹

Sandra Della Giustina²

1 Departamento de Humanidades – Universidad Nacional del Sur – Argentina

2 Departamento de Humanidades – Universidad Nacional del Sur – Argentina

RESUMEN

La complejidad del mundo actual nos posiciona frente a manifestaciones inéditas en los escenarios sociales y culturales –como el fenómeno de la globalización, el desarrollo tecnológico creciente, la consolidación del estado neoliberal con sus consecuencias de exclusión de vastos sectores de la población, la emergencia de los nacionalismos entre otras– que han generado nuevas configuraciones y que impactan directamente en las instituciones educativas.

La ampliación de derechos en cuanto al acceso, permanencia y egreso del sistema de educación superior; el acceso y la circulación de la información, la velocidad con que se produce y reproduce el conocimiento científico y las nuevas manera de acceder a él, así como la dinámica en las demandas laborales producto de las innovaciones tecnológicas representan verdaderos desafíos e incitan a pensar respuestas posibles ante estas transformaciones que aparecen signadas por la ausencia de concepciones a largo plazo, un futuro cambiante y nuevas configuraciones subjetivas.

Las universidades no se exceptúan de este clima de época en el que el desafío parece plantearse como un cambio sin precedentes que obliga a revisar los supuestos en los que se sustenta la educación universitaria en su conjunto.

En este contexto y enmarcados en el programa de “Núcleo de Estudios e Investigaciones en Educación Superior del MERCOSUR” un grupo de investigadores de la Universidad Nacional del Sur y la Universidad de la República estamos llevando a cabo un proyecto de investigación dentro del eje denominado “Democratización de la Educación Superior: políticas, actores e instituciones”.

Uno de los objetivos de la investigación es caracterizar los espacios formativos universitarios centrados en la democratización del conocimiento.

El proyecto de investigación tiene una duración de dos años, y se inscribe en la lógica de un estudio cualitativo con estudio de casos.

Ya finalizado el primer año del proyecto, hemos avanzado sobre la definición del objeto de estudio, las decisiones epistemológicas y

metodológicas, lo que nos permitió seleccionar los casos y realizar el trabajo de campo.

En esta comunicación nos interesa presentar las interpretaciones parciales de los datos de uno de los casos analizados. Nos referimos a una materia ubicada en el cuarto año de la carrera de Ingeniería Agronómica de una universidad Argentina. Este caso se encuadra en lo que definimos dentro del proyecto como una experiencia de formación universitaria centrada en la democratización del conocimiento.

Focalizaremos nuestro análisis en el dispositivo de formación que construyen docentes, estudiantes y otros actores sociales no universitarios en este espacio curricular en el que, los saberes que circulan, producto de construcciones sociales intra y extra universitarias, son múltiples en su origen así como en su circulación y movilización.

Palabras clave: democratización del conocimiento –dispositivo de formación universitaria– universidad.

1. INTRODUCCIÓN

La complejidad del mundo actual nos posiciona frente a manifestaciones inéditas en los escenarios sociales y culturales –como el fenómeno de la globalización, el desarrollo tecnológico creciente, la consolidación del estado neoliberal con sus consecuencias de exclusión de vastos sectores de la población, la emergencia de los nacionalismos entre otras– que han generado nuevas configuraciones y que impactan directamente en las instituciones educativas.

La ampliación de derechos en cuanto al acceso, permanencia y egreso del sistema de educación superior; el acceso y la circulación de la información, la velocidad con que se produce y reproduce el conocimiento científico y las nuevas manera de acceder a él, así como la dinámica en las demandas laborales producto de las innovaciones tecnológicas representan verdaderos desafíos e incitan a pensar respuestas posibles ante estas transformaciones que aparecen signadas por la ausencia de concepciones a largo plazo, un futuro cambiante y nuevas configuraciones subjetivas.

Las universidades no se exceptúan de este clima de época en el que el desafío parece plantearse como un cambio sin precedentes que obliga a revisar los supuestos en los que se sustenta la educación universitaria en su conjunto.

En este contexto y enmarcados en el programa de “Núcleo de Estudios e Investigaciones en Educación Superior del MERCOSUR” un grupo de investigadores de la Universidad Nacional del Sur y la Universidad de la República estamos llevando a cabo un proyecto de investigación dentro del eje denominado “Democratización de la Educación Superior: políticas, actores e instituciones”.

En esta comunicación nos interesa presentar las interpretaciones parciales de los datos de uno de los casos analizados. Nos referimos a una materia ubicada en el cuarto año de la carrera de Ingeniería Agronómica de una universidad Argentina. Este caso se encuadra en lo que definimos dentro del proyecto como una experiencia de formación universitaria centrada en la democratización del conocimiento. Focalizaremos nuestro análisis en el dispositivo de formación que allí se constituye.

2. PROBLEMÁTICA PROPUESTA Y CONTEXTO

La investigación en que se encuadra este trabajo surge a principios del año 2016, por una lado, como respuesta a la convocatoria del programa de “Núcleo de Estudios e Investigaciones en Educación Superior del MERCOSUR” y por el otro como continuidad del trabajo que venimos realizando como red interuniversitaria un grupo de investigadores de la Universidad Nacional del Sur y la Universidad de la República. Entre los objetivos establecidos para esta investigación se pueden mencionar: la capitalización y afianzamiento de los lazos construidos entre las universidades participantes así como la producción de conocimientos acerca de las experiencias de formación universitaria centradas en la democratización del conocimiento.

Estos espacios se constituyen en el objeto de la investigación. Desde el marco teórico se definen, por un lado, como aquellas experiencias que se ubican en una materia del plan de estudio de una carrera universitaria. Por otro lado, son experiencias de formación universitaria en las que se reconoce la legitimidad de los saberes que se producen fuera de la universidad ligado a las tradiciones y creencias de diversos grupos sociales y que poco a poco se van ubicando en un plano de igualdad, en términos de construcción subjetiva, dentro de los ámbitos de formación universitaria a fin de, no solamente generar un espacio de intercambio científico y de saberes sociales y culturales sino de constituirse en objeto de enseñanza y formación.

Ya transcurrida la primera etapa del proyecto, estamos construyendo las primeras conceptualizaciones a partir del análisis de los datos recogidos por medio de observaciones de

clases y situaciones planificadas por la cátedra; lectura de documentos de la cátedra, así como entrevistas a docentes y estudiantes.

A continuación se presentan los resultados iniciales de uno de los casos analizados.

3. UN CASO CENTRADO EN LA DEMOCRATIZACIÓN DEL CONOCIMIENTO

El caso que nos ocupa es el de una materia ubicada en el 4to año de la carrera de Ingeniería Agronómica de una universidad Argentina. La materia, denominada Gestión y Extensión Agropecuaria, surge en 1998, a partir del cambio del plan de estudios y como resultado de la fusión de dos materias que en el plan anterior se dictaban separadas. La asignatura se encuentra enmarcada en el área Socioeconómica de la carrera. Está conformada por dos módulos: uno de gestión y otro de extensión agropecuaria, cada uno de ellos a cargo de un equipo docente específico. En este sentido, el plantel docente está integrado por un profesor titular a cargo de la materia y del módulo de Gestión, una profesora, un profesor adjunto y dos ayudantes en cada uno de los módulos. Todos ellos ingenieros agrónomos con diversas trayectorias formativas.

Si bien cada uno de los módulos tiene una planificación separada, hay indicios que muestran su búsqueda de integración: ambos comparten entre los objetivos finales brindar herramientas pedagógicas y metodológicas para realizar un diagnóstico social, económico y productivo para la empresa agropecuaria, así como para el asesoramiento al productor.

A lo largo de ambos módulos se van trabajando contenidos que tienden a integrarse para la resolución del trabajo final en el que se abordan situaciones reales para el diagnóstico y asesoramiento de productores de la zona. Este trabajo que consta de tres etapas: Diagnóstico, Planeamiento y Planeamiento Transicional, tiene como punto de partida una entrevista personal con un productor de la zona, para la realización de una encuesta técnico-económica y social donde recabarán la información de la empresa agropecuaria necesaria para la propuesta de asesoramiento.

La materia se desarrolla a lo largo de un cuatrimestre, con clases teóricas de cuatro horas y clases prácticas de dos horas de duración semanal. Además de estos espacios de enseñanza al finalizar el cursado de la materia y una vez que el estudiante aprobó el trabajo final se realiza una entrevista de devolución con el productor.

A partir del análisis y la interpretación de los datos recogidos conceptualizamos a esta experiencia como un dispositivo de formación, lo cual permite hacer visibles esas prácticas que siempre son singulares porque su emergencia siempre responde a un acontecimiento históricamente particular, producen sujetos que como tales quedan sujetos a determinados efectos de saber /poder. (García Fanlo L., 2011)

4. EL DISPOSITIVO DE FORMACIÓN

Consideramos al dispositivo de formación como una construcción social y técnica. Construcción social en tanto articula el poder y el saber, posibilita la producción de sentidos y de sujeciones y responde a las necesidades de un momento histórico (Souto. 1999). Es una construcción técnica al ser una herramienta que se sitúa como analizador. Constituida por diversidad de componentes como son la finalidad, los espacios, los tiempos, las personas los significados a nivel imaginario, simbólico, real, las estrategias entre otros (Souto. 1999).

En tanto artificio o creación compleja, el dispositivo de formación, supone interacciones entre las personas que lo componen en distintas dimensiones : temporales, recursivas, enunciativas , entre otros), con los que se crean las condiciones para la producción de transformaciones subjetivas.

En nuestro caso ,la intencionalidad de este dispositivo es la transformación del sujeto para el desempeño de una profesión. Se trata de una creación para la comprensión de la enseñanza y de la formación desde un abordaje multirreferenciado que permite entender qué sucede en una

circunstancia concreta bajo un juego de interacciones que intervienen y median en los hechos que acontecen (Souto. 1999).

4.1. Acerca de los sujetos y las modalidades de formación

Los sujetos que intervienen en esta experiencia de formación como dispositivo, es posible pensarlos desde las dos dimensiones claves de todo dispositivo: la visibilidad y la enunciación, a las que refiere Foucault (Deleuze.1990)

Los docentes van ocupando diferentes lugares en relación a los distintos tiempos y espacios del dispositivo de formación: en algunos se constituyen en transmisores de un saber académico. En las primeras clase que presenciamos pudimos reconocer en uno de los profesores, un emergente diferenciador, dada su gran tendencia a la subjetivación¹.

El profesor oficia de catalizador entre los saberes de la academia, propios de la disciplina, con aquellas experiencias, voces, miradas que por fuera de la asignatura pueden ayudar a la comprensión desde un lugar más cercano a la cotidianeidad de los alumnos. Existe un marcado compromiso con el medio local, situados en la escucha de los saberes experienciales, cotidianos, resaltando y revalorizando la alteridad y habilitando la voz del productor y el saber que porta, el saber experiencial“. En otras ocasiones el profesor se convierte en un guía cuando los orienta en la construcción de un diagnóstico y en otras ...oficia de mediador entre el productor y los alumnos. “Yo trato que mi clase sea dinámica. No se si lo logro, pero me interesa que accedan a otras miradas. Que no se queden con las ideas estáticas. Yo marco mi punto de vista, que no creo que sea el de todos los alumnos, muchos tienen otras ideas sobre este tema por ejemplo”.(Entrevista al profesor)

La primera clase plenaria continua y los estudiantes, están sentados uno detrás del otro y toman nota o escuchan la explicación del profesor. Este plantea que hay autores que proponen 3 etapas en el desarrollo del país en función de la producción. Utilizando una presentación en Power Point describe las etapas de la misma.

En el punto en que refiere a la política de desarrollo productivo en el SXIX, el profesor referencia a la que considera, mal llamada “Campaña del Desierto” dado que se trataba de zonas muy fértiles, por lo que propone la denominación de “Campaña del no desierto”.

Para reafirmar su convicción del error conceptual histórico, decide integrar a la clase voces de la música popular, en este caso el grupo Arbolito, acercando el relato originario como argumento que tensa el sentido de la historia oficial, habilita una posibilidad para trazar caminos de creación que no cesan de abortar, pero tampoco de ser reanudados, modificados, hasta llegar a la ruptura del antiguo dispositivo histórico(Deleuze. 1990). ¿Es posible pensar, aquí, en otra forma de vinculación con los estudiantes y en un lugar diferente del docente?.

Comienza a sonar un tema musical y en pantalla aparece un video de Youtube. En el tercero o cuarto acorde el profesor baja el volumen del audio y pregunta a sus alumnos si saben por qué la banda Arbolito se llama así. Entre miradas de desconcierto los alumnos hacen señas de no saber el significado. Entonces allí comienza a narrar la historia del “indio Ranquel, un vigía que controlaba cuando había movimiento. Le decían arbolito porque visto desde lejos era tan peludo y flaco que arriba del caballo parecía un árbol. Arbolito se llamaba Nicasio Maciel”.

En ese punto del relato el profesor visibiliza ante sus alumnos la estrategia que ha puesto en juego: “estoy mostrándoles una nota de color para entender que, cuando hablamos tan ligeramente de la “Conquista del desierto” debemos saber que no fue ni conquista ni desierto...”.

El profesor continúa la narración trayendo otras voces, como la del coronel Rauch, delegado por Rosas a la lucha y avance de las fronteras agrícolas quien afirmaba: “los ranqueles no tienen

¹ Entendida como la operación capaz de intervenir críticamente sobre la subjetividad y el lazo social instituido. (Rascovan. 2013)

salvación porque no tienen sentido de la propiedad”. A continuación el profesor lee un fragmento del diario de bitácora del coronel Rauch: “hoy para ahorrar balas degollamos a los indios ranqueles”. – Rauch tiene un pueblo con su nombre, no se si saben. Y Arbolito fue el que lo mató en la Batalla de las Vizcacheras.

De este modo el profesor apela a otras voces, en este caso de acervo cultural (música, textos de divulgación histórica y relatos de viajes) para afianzar un concepto en la clase observada trata de argumentar cómo en el SXIX aparece la idea de avanzar sobre el “no desierto”, con la intención de apropiarse de nuevas tierras.

Uno de los lugares que ocupa el docente en el dispositivo es el de transmisor de los conocimientos académicos. Estos conocimientos se consideran valiosos en el momento en que los estudiantes deben presentar y diagramar el diagnóstico y proyecto de asesoramiento al productor seleccionado. Hacemos referencia a la transmisión no como traspaso de información sino como propuesta de trabajo , en el primer fragmento, las etapas de la planificación son momentos a tener en cuenta para poder realizar un proyecto y en el segundo fragmento de reflexión y problematización de una situación naturalizada. Se podría pensar como una primer etapa de la formación, ubicándolo en el inicio del método de simulación (Joyce, Weil y Calhoun.) en el que el docente explica y presenta los procedimientos y acciones que deberán seguir los estudiantes para realizar la simulación , que en nuestro caso se refiere al proyecto de diagnóstico y asesoramiento que finaliza con la devolución al productor del mismo.

Veamos algunos fragmentos de la clase práctica:

En esta clase los estudiantes están divididos en grupos y cada uno de estos grupos ya realizó la entrevista al productor. La información recabada es la que están utilizando para confeccionar el proyecto diagnóstico y asesoramiento que posteriormente devolverán al productor. En esta clase el profesor y la ayudante están circulando por estos grupos y ayudándolos a definir el árbol de problemas. De esta manera el profesor se dirige a todos en un momento de la clase:

Profesor: Bueno algunos alumnos están trabajando con la primera etapa de gestión pero lo que deberían hoy tener en claro es que a partir del árbol del problema (sonido de tiza en pizarrón) que presentaron antes de rendir el parcial, acá (indicios de señalización en el pizarrón) habíamos visto que teníamos que armar el árbol de soluciones que consistía en dar vuelta los problemas y ponerlos en positivo. Si a la solución le agregamos un verbo en infinitivo (sonido de tiza) teníamos los objetivos . La metodología es muy simple, muy sencilla, muy tonta de llegar a poder plantear. Esto que todo el mundo entiende en la teoría cuando pasa al papel aparecen las complicaciones. Yo diría que aunque no terminen algunas partes háganlo porque seguramente van a surgir los problemas y este es el momento para evacuarlos. Una vez que aprenden la metodología todo va mas rápido (murmillos de la clase).(clase práctica 1)

El desarrollo de las clases prácticas muestra un espacio de entrenamiento de los estudiantes y de realización de la simulación en sí misma. Es el lugar de la profesión actuada (Monetti 2015) en tanto se ubica al estudiante en el lugar del ingeniero agrónomo.

“ Actuar es representar un papel, interpretarlo. En este sentido, las situaciones propuestas por el equipo docente llevan al estudiante a desempeñar el rol de ingeniero agrónomo. El desempeño se da dentro de una simulación, de un artificio creado para la formación, es decir, que se acerca al hacer profesional y permite experimentarlo, aunque no es una situación de asesoramiento de una empresa agropecuaria” (Monetti 2015. p. 49-50).

En el caso de los estudiantes, de la observación de las entrevistas de devolución con los productores², se puede inferir cierta predisposición y apertura, que como los docentes, parecen

2 Una de las situaciones propuestas y realizadas por la cátedra es la devolución al productor del proyecto de asesoramiento redactado por los estudiantes. En este espacio los profesores a cargo de la materia invitan al productor y acompañan a los estudiantes en la entrega y comentario del proyecto que fuera anteriormente aprobado en la instancia de final de la materia.

intentar la ruptura de los saberes constituidos y anticipados en relación al momento socio-histórico, tendiendo la articulación de los saberes experienciales, sin desechar ni a unos ni a otros. Así el estudiante se ubica como asesor, habilitado por el profesor quien los anima a dejar de lado, en cierta forma, la idea tradicional de cursada como: asistir a clase- rendir parciales y aprobar el examen final, para realizar una experiencia abierta que involucre vínculos más allá de las aulas. Casi como quién propone el desafío de saltar los alambrados aun a riesgo de algunas raspaduras, a fin de construir nuevas subjetividades que trascienden el ámbito académico.

Entre alumnos y profesores, aparece la figura del productor rural cuyos saberes, experiencias, creencias y problemáticas concretas se irán articulando, así como también las voces de otros actores (peones, familiares, veterinarios, agrónomos) cuyas enunciaciones aparecerán de manera indirecta a veces validando saberes y en otras ocasiones abonando la tensión entre sentido común y conocimiento académico.

Cuando el alumno le explica al productor el plan de rotación de cultivos que han pensado para su campo, el productor aprueba con la experiencia “me parece bien porque anduvo muy bien esa pastura”, afirma casi como si en ese acto lo estuviera calificando.

Es allí cuando aporta la experiencia empírica como prueba casi irrefutable, tal vez como condición personal para validar ese saber académico: “mirá este último año hice la prueba, muy poco lo que sembré y en realidad anduvo bien. Igual terminé dándoselo a los animales. El sorgo anduvo muy mal y el maíz recontra bien. La diferencia del maíz a el sorgo es que acá se le seca muy rápido la capa de arriba del suelo, la capa superficial, viste. Y por mas que hagas cobertura poco se consigue. La capa de arriba siempre se seca, los 2 o 3 primeros cts. Después de ahí para abajo hay muy buena humedad. Que pasa, nosotros sembramos sorgo ahí, si no embocas justo una lluvia en esos días, que es muy difícil, olvidate. Si el sorgo nació bien y creció los primeros 10 cm ya está, olvidate. El tema del maíz es a más profundidad y lo que hacemos ahora de sembrar baja densidad nos da cada vez más resultado a todo buen resultado, cada vez usamos menos semilla”-afirma el productor en la entrevista de devolución.

Esta forma de construir conocimiento “entre” múltiples sujetos rompe la tríada pedagógica docentes-estudiante- conocimiento para re-construirla desde una relación cuaternaria cuya representación sería romboidal, al decir de Fachinetti (en Monetti, Ruiz Barbot y Sassi. 2017)

Las voces de alumnos, profesores, productores, va desenmarañando las líneas de esta especie de ovillo o madeja para dejar ver la trama del dispositivo (Deleuze. 1990), las interrelaciones que se producen entre sujetos múltiples, poniendo en diálogo saberes constituidos y saberes de la experiencia. Saberes, ambos, que se re-significarán mutuamente.

4.2. Los saberes que circulan

Los saberes que circulan en el dispositivo de formación en su diversidad y legitimidad, dan cuenta de uno de los rasgos del caso: la democratización del conocimiento.

Desde una perspectiva epistemológica, los saberes divergen en cuanto a las condiciones de producción, comunicación, movilización y valoración de los espacios sociales en que aparecen y se desarrollan (Barbier. 1996).

Cuando el productor afirma “la alfalfa va muy bien... y después probé soja, de todo...” da cuenta de los forrajes que le han dado resultado y aporta este saber al alumno y los profesores. En el intercambio es el alumno el que convida saberes ahora: “y las pasturas nuevas que propone INTA no las probó...?” a lo que el productor le explica y aclara: “las pasturas de pasto llorón nacen bien pero en febrero. El tema es cuando le pones la peor de las plagas que es la vaca. Con la vaca

encima cambia todo...cuando la vaca pastorea , te come con la boca y las cuatro patas y hay que ver si se la aguanta. Hasta ahora probé implantar Panicum³ pero me dijeron que lo siembre en diciembre, pero cómo vas a hacer si esta reseco... naaaa. Una pastura o la hago bien o no la hago. Le pongo el doble de semilla de lo que me dicen...Son derechos de piso que me gané ..que me fui haciendo en mi vida". (Encuentro con el productor)

Emergen saberes de la experiencia , los cuales se producen , circulan y se comunican en espacios y tiempos extra universitarios. Su validez reside en su aplicabilidad estos saberes se consideran valiosos y legítimos en tanto se propone al futuro ingeniero agrónomo un acompañamiento en las decisiones del productor y una escucha atenta a su demanda.

En el siguiente fragmento del encuentro de alumnos, profesores y productor aparece saber sobre la siembra directa como saber de la experiencia y saber científico:

Productor: *Las pruebas me dieron "basta de siembra directa"... La prueba que hice en siembra directa las hice en 84 (refiere a 1984) que ni siquiera se sabía qué era siembra directa, porque estábamos con mi papá que había comprado la sembradora está, la de surco profundo. Teníamos un potrero de avena y estaba el rastrojo blando todavía y (su padre) dijo "pa'que va a rastrear pasala así nomás". Así que fui haciendo pruebas y las pruebas eran igual o peor, igual o peor, porque tenemos el tema del suelo este, que tiene alta compactación y si encima tiene baja infiltración si no lo ayudas a tener algo movido arriba para que deje pasar la humedad, entonces va a ser peor todavía. Y yo veo a los vecinos también, los que tienen sólo agricultura por ahí siguen, pero los que tienen ganadería no tanto... En optativo con alta carga, si te agarra una garuita se secó todo".*

Aquí están presentes también los saberes científicos y tecnológicos ; aquellos que refieren a la gestión y la extensión agropecuaria en las clases pero también en esta entrevista. Se construyen y comunican en espacios académicos, de acuerdo a reglas acordadas por una comunidad. Se comunican en congresos, jornadas científicas o tecnológicas y en general son aquellos legitimados por la universidad en su producción.

A partir de este análisis se hace visible la relación entre los saberes de la experiencia y los saberes científicos, lo cual permite pensar al menos de forma preliminar algunas cuestiones, habilitar algunas cuestiones sobre las que será necesario avanzar: ¿de qué modo los saberes de la experiencia interpelan a los saberes académicos? ¿hasta qué punto es posible atravesar con otros saberes, en este caso académicos esas cristalización de los saberes de la experiencia que se percibe en las intervenciones analizadas? ¿qué pasaría si las recomendaciones de los alumnos no fueran en consonancia con lo que el productor espera?

5. PARA CONTINUAR PENSANDO

En el marco de nuestra investigación caracterizamos a las experiencias de formación universitaria centradas en la democratización del conocimiento como aquellas experiencias que se ubican en una materia del plan de estudio de una carrera universitaria, en las que se reconoce la legitimidad de los saberes que se producen fuera de la universidad ligado a las tradiciones y creencias de diversos grupos sociales. El análisis del caso propuesto nos permitió caracterizar a estas experiencias como un dispositivo de formación universitaria. Dada la extensión del presente comunicado, solo hemos abordados algunos de los aspectos que lo caracterizan. Uno de ellos refiere a los sujetos que lo constituyen. Los docentes ocupan lugares diversos: como transmisores de los conocimientos necesarios para la realización de la tarea profesional hasta el acompañamiento y guía del estudiante en la realización de la tarea profesional y mediador y

³ Panicum es un tipo de pastura que recomiendan para suelos de poca fertilidad.

legitimador de los saberes que grupos sociales externos a la universidad poseen como en este caso es el productor. Los estudiantes, al igual que los docentes parecen intentar la ruptura de los saberes constituidos y anticipados en relación al momento socio-histórico, tendiendo la articulación de los saberes experienciales, sin desechar ni a unos ni a otros.

Los saberes experienciales, que el productor aporta, son legitimado junto con los saberes científicos y tecnológicos. Constituyendo un entramado singular sobre el que se hace necesario profundizar su estudio. Asimismo caracterizamos a estas experiencias como un dispositivo de formación universitaria que crea situaciones simuladas similares a las que desempeñará el futuro profesional.

BIBLIOGRAFÍA

Barbier, J. M. (1996). *Savoirs Théoriques et savoirs d'action*, París: PUF.

Deleuze, G. (1990). ¿Qué es un dispositivo? En Deleuze, G. - Glucksmann, A. - Frank, M. - Barbier, E. y Otros, (1990). *Michel Foucault, filósofo*. Argentina: Gedisa Ediciones, pag. 155 - 163.

García Fanlo, Luis (2011) ¿Qué es un dispositivo? Foucault, Deleuze, Agamben, *Filosofía A parte rei*, <http://serbal.pntic.mec.es/AParteRei/fanlo74.pdf> Última vez consultado 14/7/2017

Joyce, B., Weil, M., Calhoun, E. (2002). *Modelos de Enseñanza*. Barcelona: Gedisa.

Monetti, E., Ruiz Barbot, M., Sassi, V. (2017). *Pensar la democratización desde la construcción del conocimiento en la universidad*. Ponencia presentada en VIII Encuentro Nacional y V Latinoamericano. La Universidad como objeto de investigación. Universidad Nacional del Litoral. Santa Fé.

Monetti, E. (2015) La didáctica de las cátedras universitarias. Estilos de enseñanza y planificación de clases. Buenos Aires: Novedades Educativas.

Rascovan, Sergio (2013) Sujetividad, Sujeto y yo. En *Entre Adolescentes y Adultos en la Escuela*, Korinfeld D., Levy D., Rascovan S. Paidós, pag. 31:39

Souto, Marta. (1999). *Grupos y dispositivos de formación*. Ediciones Novedades Educativas. Buenos Aires.