



Acerca de la noción de dispositivo en la formación universitaria

About the notion of Device in University Education

Fecha de recepción:

10/10/2018

Fecha de aceptación:

03/02/2019

Palabras clave:

dispositivo,
docencia
universitaria,
formación
docente,
enfoque grupal

Keywords:

*device, university
teaching, teacher
education, group
approach*

Marta Souto

Universidad de Buenos Aires, Argentina

martasouto@fibertel.com.ar

Resumen

En este artículo la autora trabaja la noción de dispositivo en la docencia universitaria. La analiza desde tres perspectivas: epistemológica, didáctica y grupal. En la primera plantea, desde las teorías de la complejidad, el dispositivo en el plano de la acción, vinculado a la estrategia. En la segunda, esboza el dispositivo en sentido amplio, como construcción metodológica para la enseñanza universitaria. Por último, hace referencia al dispositivo grupal en sentido estricto y señala las características del mismo, enunciando en el campo de la formación de docentes universitarios distintos dispositivos posibles.

The article deals with the notion of device in University teaching. The analysis of the notion is carried out from three perspectives: epistemological, didactic and group. From the epistemological perspective, through the theories of complexity, related to the level of action, the notion of device is linked to the notion of strategy. From the didactic perspective, the concept of device is referred to a, in a broad sense, methodological construction for university



education. Finally, from a group perspective, the author refers to the group device in a strict sense. Its characteristics are pointed out, presenting different possible devices in the field of university teacher education.

La formación de docentes universitarios constituye un campo en la formación docente de interés actual, bastante reciente y con perspectivas de desarrollo. Plantearemos inicialmente algunas ideas sobre la formación del docente universitario para luego centrarnos en la noción de dispositivo en el nivel. Nuestro propósito es abrir perspectivas de innovación en la enseñanza universitaria desde encuadres pedagógicos distintos al tradicional. Esta noción permite también a los docentes universitarios repensar pedagógicamente lo que hacen, cuando en sus prácticas utilizan diversidad de espacios, instancias, alternativas ofreciendo un abanico de actividades posibles para el estudiante y permite abrir significados nuevos en el campo grupal.

Perspectivas en la formación de docentes universitarios

Algunas cuestiones que señalaré hacen a la perspectiva desde la cual planteo la formación de docentes universitarios.

Señalo el carácter paradójico de la formación del docente universitario en tanto es experto en un conocimiento especializado y en su investigación, por ello se lo considera idóneo, se lo acredita para enseñar en el más alto nivel pero al mismo tiempo es novato o inexperto en otro conocimiento necesario para la docencia que es el pedagógico en sentido amplio. Suma, altamente formado en la epistemología, teorías y técnicas de su especialidad disciplinar y sin o con escasa formación en las teorías y técnicas de la enseñanza, en los temas que el amplio campo de las ciencias de la educación y de la pedagogía aportan a la docencia universitaria.

Otro aspecto a considerar es que las vías de formación en esos dos

aspectos divergen: en el primero la vía es el estudio sistemático, el cursado y titulación en una carrera universitaria y en estudios de posgrado, mientras en el segundo lo es la experiencia concreta en un equipo y al lado de alguien que ya es docente, es decir que es el artesano la modalidad central de formación

Estas vías de formación hablan también de modos de profesionalización distintos: el primero ha predominado y aún predomina, es el valorado como fuente de conocimiento y el acreditado institucionalmente; el segundo es más reciente en la vida universitaria, para muchos aún accesorio, objeto de menor valorización, muestra otro tipo de profesionalización dada por la experiencia básicamente.

A nivel de las prácticas profesionales el docente universitario trabaja y forma parte de un campo de prácticas con sus tradiciones, costumbres, modos de hacer, de relacionarse con otros, modelos, instituciones especializadas, etc., ese campo puede ser el del derecho, la medicina, la odontología, la psicología, la ingeniería y tantos otros. Al acercarse al mundo de la enseñanza otro campo de prácticas lo espera: el de la docencia universitaria, media, etc. Las prácticas se aprenden entrando en ellas y conociendo sus propias pautas, rutinas, modos de hacer y relacionarse, características de institución educativa, etc. Dos campos de práctica cualitativamente distintos que podrán ser objeto de transferencia cada uno en el otro, enriqueciéndose mutuamente desde sus diferencias.

A nivel de las formaciones identitarias en los docentes esta diferenciación tiene su correlato. La identidad de base está dada por la pertenencia a un grupo profesional de origen (ingeniero, abogado, médico) y la docencia en tal caso agrega algún componente, un atributo al profesional de origen, sin modificar sustancialmente los rasgos identitarios profesionales. Esto implica que se es docente universitario desde los modos de relación interpersonal, desde las formas de agrupación, desde las reglas y costumbres, desde los conocimientos, desde modalidades de relación con el saber propias de cada comunidad profesional. Se trata de un médico o de un abogado que hace docencia y no de un docente que enseña medicina o derecho.

Estas características y otras que pueden agregarse no implican

un juicio de valor sino una descripción de la situación en la docencia universitaria.

Ello es central para pensar la formación de un profesional como docente universitario y los sentidos de esa formación.

Mencionaremos algunas cuestiones a incluir a la hora de pensar la formación de docentes universitarios: partir de la experiencia vivida y acumulada por el docente; abrir la reflexión sobre ella; problematizarla; tener en perspectiva los conocimientos disciplinares y sus características como referente continuo; incluir la mediación de conocimientos y teorías pedagógicas en función de la práctica concreta; intercambiar y analizar experiencias que signifiquen alternativas de cambio; transferir sentidos de la investigación en cuanto a formas de producción de conocimiento al campo de la enseñanza; plantear la indagación profunda sobre la relación con el saber, en la singularidad que como construcción histórico-social y a la vez psíquica ésta configura y sobre su transferencia a los espacios de enseñanza y formación; plantear la reflexión sobre la identidad profesional y la de docente universitario.

En este sentido subrayamos la importancia de la formación en servicio, continua, en la profesionalización de la docencia universitaria. La formación debe apoyarse en los sentidos construidos en la experiencia en la universidad, en un departamento o escuela, en una cátedra, en un equipo de investigación, en las clases. Partir de ello implica plantear una formación reflexiva, basada en las prácticas, de carácter inductivo donde la indagación teórica provenga de la problematización de las prácticas y no de las teorías para aplicarlas a la práctica.

El discurso pedagógico de la formación debe moldearse y tomar sentido según los modos de pensar de cada campo disciplinar y de actividad social. No es lo mismo hablar de problematización con un ingeniero, un matemático o un trabajador social. No es lo mismo hablar de modelos en un campo y otro. El discurso pedagógico debe ponerse a la escucha de lo que en cada campo circula como construcciones propias para desde allí construirse, interrogando al profesional docente con preguntas de concepciones, principios, representaciones acerca de la realidad universitaria y sus actores, de organización de contenidos y actividades, de

transposiciones didácticas, de vínculos entre docentes y con los alumnos, de modalidades de acción, de métodos, para desde allí permitir la resignificación de saberes pedagógicos. Dichos saberes, ya sabidos por la experiencia del docente y que podrán conformar un cuerpo de conocimientos distinto al disciplinar de origen, al conocer teorías pedagógicas y didácticas diversas. El lugar del sujeto en formación, del universitario diplomado, profesional, es central, sujeto individual, grupal, institucional que puede demandar formación al problematizar y analizar su enseñanza universitaria.

Pensamos la formación del docente universitario básicamente desde la búsqueda, la lectura y el análisis de la demanda de quienes son colegas y no estudiantes. La sabiduría de un pedagogo estriba en esto: adjudicar el lugar al otro de alguien que sabe, que actúa en una institución como la universidad, con una organización peculiar; reconocerlo, valorar su experiencia y formación; escucharlo en sus necesidades, en el relato de sus prácticas, en los sentidos que ha construido, para desde allí trabajar juntos hacia nuevos desarrollos, hacia una nueva dinámica personal vinculada a su profesión como docente, a ese segundo cauce profesional que inicialmente marcamos. ¿Qué entendemos por formación? el desarrollo de capacidades en el sujeto, de formas de relación con otros y con el conocimiento, es decir, una transformación como sujeto en su dinámica personal y profesional. Incluye modalidades instrumentales y de organización, reflexión sobre sí mismo, análisis de sus modos de implicarse en las prácticas con su equipo, sus colegas, sus estudiantes, su universidad, su sociedad, desarrollos personales, entonces, vinculados a desempeños profesionales, en nuestro caso a la docencia universitaria.

La noción de dispositivo

El concepto de dispositivo planteado por nosotros en 1999 para el campo de la formación surge del cruce de diversas miradas. Aporta un instrumento para pensar el campo de las prácticas, del hacer de la enseñanza y la formación.

En distintos campos de la acción el término adquiere significados particulares en función de los usos propios de cada campo, pero es posible sin embargo captar algunos sentidos generales. Se trata de lo siguiente:

- de un artificio, artefacto, aparato, conjunto y distribución de partes o de reglas;
- de una invención, producto del ingenio del hombre en su relación con el mundo;
- tiene un carácter utilitario, es creado para cumplir una función, para lograr un resultado más o menos específico;
- posee valor de instrumento, de herramienta, de medio para, es inventado para cumplir una función en la relación del hombre con la realidad y por ello responde y se orienta a una finalidad;
- implica como artificio un sentido de conjunto, de composición de partes distintas que se articulan, se engranan más o menos mecánica o libremente;
- pone en relación, combina distinto tipo de componentes en circuitos y montajes diversos y múltiples.

Hablar de dispositivo implica ubicarnos en el plano de la acción en un campo del quehacer humano, en el que un artificio se inventa, mezcla de arte y técnica, de oficio y profesión, de habilidad, destreza, conocimiento, maestría para ser puesto en práctica. Así, el término dispositivo se utiliza en la electrónica, la ingeniería, la medicina, el derecho, la sociología, la política, el psicoanálisis, la psicología social, el análisis institucional y en cada campo adopta características específicas.

Todo dispositivo dispone, resuelve, decide, es decir ejerce en este sentido un poder; pero a la vez pone en disposición, crea una situación, prepara, anticipa, propone, genera una aptitud para algún fin, pone en juego potencialidad y posibilidad a futuro.

Queremos dar cuenta aquí, sin agotar las lecturas posibles, de tres miradas sobre el dispositivo: una epistemológica, una didáctica y otra grupal.

Desde la mirada epistemológica: dispositivo y complejidad

Planteamos el dispositivo como un modo de pensar en el plano de la acción propio de las teorías de la complejidad.

Los modos de actuar en la enseñanza y la formación no son ajenos a los modos de pensar y de conocer en las disciplinas. Edgar Morin (1996) en su epistemología del pensamiento complejo caracteriza dos modos de pensar el conocimiento: desde la simplicidad y desde la complejidad, proponiendo correlativamente dos modos de acción propios a cada uno de ellos: el programa y la estrategia.

El pensamiento complejo se posiciona ante la realidad desde una mirada que busca establecer relaciones, entrelazar, ligar lo que el pensamiento moderno ha separado y escindido pero que en la realidad se muestra solidario, unido, relacionado. Esto, unidad totalizante pero múltiple, diversa y heterogénea que es necesario religar a partir de los campos especializados y fragmentados del conocimiento.

Este modo de pensar significa en la educación, ubicarnos en el análisis de la realidad educativa desde una perspectiva que se interesa por comprender lo educativo en el mundo humano con mirada totalizante; en sus entrelazamientos con otras dimensiones de la realidad; desde la temporalidad que incluye en la duración al evento, al acontecer, a lo no esperado y también a la historicidad; desde la singularidad de los hechos que estudia; desde la inclusión del sujeto y su subjetividad en la relación de saber, y no desde una pretensión de objetividad; desde lógicas retroactivas y recursivas para dar cuenta de lo complejo. Modo de pensar sobre la multiplicidad y sobre los entrecruzamientos de lo social, lo político, lo institucional, lo ideológico, lo grupal, lo psíquico, lo intersubjetivo, lo deseante, lo ético, etc, que tiene su correlato en el pensar la acción y el actuar. Una epistemología de la acción acompaña a la del conocimiento. Sostenemos en este sentido que la transformación de las prácticas requiere de un cambio en el modo de pensar la acción y en ese sentido planteamos la noción de dispositivo desde la mirada de la complejidad.

Morin (1996) propone dos términos: programa y estrategia.

- el programa conlleva un sentido cerrado de método, es predeterminado, único, repetitivo, prefigura un camino que supone asegurar la llegada al fin. Es simple, ordena; es un hacer que sigue un orden.

- la estrategia trabaja sobre lo posible, lo cambiante, lo aleatorio, donde las opciones frente a los múltiples escenarios van determinando el camino. Ya no estamos frente a una línea de acción preestablecida sino frente a un pensamiento que trabaja desde alternativas varias, posibles, que se combinan en función de la situación misma de enseñanza o de formación, del campo tal como se presenta en un aquí y ahora. La estrategia se piensa, se combina, se modifica y se concretiza como táctica en el campo de acción.

La noción de estrategia está en la base de la de dispositivo. “La acción supone complejidad, es decir, elementos aleatorios, azar, iniciativa, decisión, conciencia de las derivas y de las transformaciones” (Morin, 1996, p. 115). La estrategia responde a la complejidad en el plano de la acción.

Desde la mirada didáctica: el dispositivo en sentido amplio

Hemos observado diversidad de construcciones metodológicas en la universidad que trabajan desde la combinatoria de propuestas distintas para enseñar teoría, para hacer aplicaciones prácticas, para resolver problemas en talleres o laboratorios, para realizar acciones asistenciales en salud, en derecho, en servicio social, para introducir en la investigación, etc. Los docentes universitarios llegan a estas formulaciones como resultado de su propia experiencia en la enseñanza y es el ojo del analista el que ve en ellas lo que podríamos designar como protodispositivos. Los docentes, al conocer el significado de la noción y al analizar sus prácticas de enseñanza desde ella, comprenden esas construcciones desde la óptica del dispositivo y ello dispara la posibilidad de un trabajo pedagógico más complejo y articulado.

Un dispositivo de formación implica siempre la combinatoria de diversas instancias articuladas para que el cursante pueda formarse de manera integradora al pasar y participar en ellas realizando distinto tipo de actividades y también permite que los docentes puedan planificar y proyectar la formación compleja de manera articulada. Dispositivo que habla de la anticipación de un camino abierto que surge de la disposición de ciertos elementos, en el sentido de una virtualidad más que de una materialidad, dispositivo para posibilitar que los sujetos se dispongan a aprender utilizando como herramienta un artificio que conjuga tiempos, espacios, finalidades, marcos teóricos y técnicos, instrumentos y materiales que tiene la función de posibilitar aprendizajes. Un dispositivo es una virtualidad que toma realidad en tanto instituciones, grupos y sujetos lo utilicen. Es un espacio creativo, abierto, productivo, múltiple, diverso, transformable en su potencialidad en caminos, en trayectos de formación únicos y singulares para cada sujeto y grupo.

En sentido amplio el término da cabida a propuestas que en la enseñanza universitaria trabajan desde lo múltiple y no desde lo único, desde la combinatoria de componentes metodológicos diversos, desde la flexibilidad metodológica más que desde formas únicas repetitivas. Se trata de propuestas a nivel universitario, que plantean un abanico metodológico que ofrece al estudiante múltiples y variadas situaciones de formación.

Es una propuesta combinada que atiende a distintos aspectos o ejes de formación y contenidos disciplinares desde propuestas diversas que se articulan como conjunto. Así, por ejemplo, en la enseñanza universitaria los docentes, las cátedras o equipos pueden poner en juego la combinatoria y la articulación entre espacios diversos como: clases teóricas, trabajos en laboratorio, talleres técnicos, artísticos, unidades de atención a pacientes, formatos virtuales diversos para consulta, para observación de situaciones filmadas, ateneos de discusión de casos o de investigaciones, trabajos directos en terreno, participación en eventos científicos, etc. Se tratará de un dispositivo en la medida en que haya una articulación entre alternativas y componentes diversos, en que se mantenga una coherencia interna, una unidad múltiple método-contenido-sujetos, en función de la formación. En él eje está en la articulación de propuestas diversas en

una totalidad compleja y diversa. La sumatoria de ofertas distintas sin integración, la linealidad como lógica predominante no es dispositivo. Se trata, por lo tanto, de una lógica de conjunto, de una combinatoria que requiere ser elaborada y pensada en sus articulaciones como propuesta global. Combinatoria, diversidad, articulación, flexibilidad, caminos distintos posibles dentro de una misma materia identifican a un dispositivo.

Este tipo de propuestas atiende a las necesidades heterogéneas de formación, ofreciendo propuestas múltiples, superadoras de una concepción lineal, que se combinan, se sitúan en un contexto, buscando que el estudiante se vincule al medio y a su profesión futura. Transitando por una lógica de la acción donde la estrategia en sentido de Morin (1996) está presente, creando escenarios diversos y alternativas de acción. El dispositivo en sentido amplio permite en la formación universitaria dar cuenta de estas propuestas de formación articulada y diversificada.

Un taller de producción vegetal¹ en agronomía se constituye en dispositivo en tanto un grupo de profesores pone a disposición de alrededor de 100 alumnos espacios pedagógicos diversos por los cuales ellos transitan para aprender: espacios teóricos; de contacto con profesionales que ya trabajan en la producción vegetal; de visitas a campos en los que se realizan distinto tipo de producciones y donde interactúan con otros actores del campo; parcelas donde cada alumno selecciona, planta, cuida, riega, previene plagas, etc de una producción intensiva de manera individual o parcelas donde un equipo siembra y cuida una plantación propia de cultivo extensivo desde el inicio a la terminación del ciclo productivo. Se trata de espacios diversos por los cuales circulan los alumnos, en los que son asesorados y supervisados por los profesores en forma grupal o individual y donde son evaluados por el rinde de su producción.

Desde la mirada grupal: el dispositivo en sentido estricto

Nos posicionamos ahora en una lectura grupal y clínica que agrega a las características ya enunciadas otras vinculadas al carácter de revelador, analizador, provocador de aprendizajes en el grupo y que incluye

el componente emocional lo que implica un tipo de trabajo pedagógico cualitativamente distinto, es decir clínico. El dispositivo grupal trabaja y se trabaja en la relación continente-contenido estableciendo condiciones favorables a los aprendizajes, a la formación de los sujetos y también al crecimiento psíquico y a la construcción de subjetividad.

El dispositivo grupal se inventa en función de un análisis de situación, de una indagación y análisis de la demanda social, institucional, grupal que permite anticipar escenarios posibles en relación con los cuales la estrategia se construye. Es multifacético, tiene un armado previo general que anticipa pero no predetermina y que plantea diversas alternativas que se van decidiendo y modificando sobre la marcha. Con elementos que se disponen como constantes desde el inicio, en el encuadre (de tiempo, espacio, personas, enfoques teóricos y técnico, entre otros), y sobre cuya base fluyen procesos, se despliegan juegos dinámicos, abiertos, se construye un espacio intersubjetivo, grupal. Construcción desde el análisis de la demanda subjetiva y grupal; elaboración del encuadre de trabajo que da sustento, cimienta los procesos; espacio de libertad para transitar, para hacer camino al andar, para dar lugar al proceso, a la dinámica, al movimiento, al azar, al acontecimiento son componentes de un dispositivo grupal

Hablar de dispositivo grupal implica darle a la vez densidad y profundidad a la noción en tanto plantea la inclusión de lo emocional, la creación de un espacio intersubjetivo donde la fomentación y la circulación de lo imaginario y lo simbólico se hace posible. Implica también el surgimiento de una red de relaciones en el ejercicio mismo del poder y en sus relaciones con el saber; densidad que significa trabajar desde lo simbólico, en la atribución de sentidos, en la comprensión desde una doble hermenéutica (Giddens, 1995) que involucra a los participantes, a los coordinadores, a la institución. Los distintos componentes del dispositivo y sus relaciones son objeto de análisis incluyendo a los sujetos, al grupo y al dispositivo mismo en su despliegue. Ello significa poner en juego y en inclusión lo emocional a nivel individual y grupal, donde el dispositivo y el encuadre que lo configura, toman una función continente, favorecedora y fomentadora de los procesos grupales conscientes

e inconscientes en su seno y actúan como garante del análisis de esos procesos y relaciones; profundidad en el trabajo desde y en la relación continente-contenido, en las emociones que se proyectan, en las defensas individuales y grupales, en las relaciones con el saber.

Retomando nuestra primera conceptualización de dispositivo (Souto y otros, 1999) y la vez ampliándola nos referimos al dispositivo en sentido estricto, pensando en un dispositivo grupal de formación que reúna varias condiciones que pasamos a enunciar lo siguiente:

Revelador de aprendizajes previos y nuevos, de representaciones conscientes e inconscientes, de significados ideológicos, políticos, de imaginarios compartidos, etc.

Analizador en tanto pone en análisis esos significados que se revelan, así como las acciones que en él se producen, las relaciones de saber y de poder, etc. Se analizan las situaciones, los problemas, los aprendizajes y sus dificultades, los conflictos que surgen, los procesos grupales en su dinámica. Tiene además un carácter de meta-análisis del dispositivo mismo. El análisis pone en juego la relación entre un analista, un grupo y un material a ser analizado, implica una posición de reflexividad sobre sí mismo y la inclusión de elementos teóricos desde el lugar de tercero para ayudar a la elucidación de los procesos. Desde la mirada clínica implica crear un ambiente para que los procesos de elaboración psíquica se realicen en su interior.

Organizador de los procesos de aprendizaje que se ponen en marcha para la formación, en el sentido de trayectos posibles que los sujetos pueden realizar a partir de las combinaciones que ofrece; organizador también de los componentes del mismo dispositivo y de sus relaciones que van variando sobre la marcha.

Provocador en tanto genera, promueve, incentiva procesos de transformación, de aprendizaje, de pensamiento, de crítica, de autonomía en el grupo y en cada sujeto.

Facilitador de los procesos y formaciones grupales, de las relaciones interpersonales a nivel consciente e imaginario para lo cual dispone de modalidades de coordinación, de técnicas de producción, de regulación, de elucidación, de estrategias de enseñanza, de construcciones

metodológicas que se crean en cada caso.

Flexible y abierto a modificaciones propias de la incertidumbre y la impredecibilidad de las situaciones que se viven en su interior y en la relación con el afuera; a acontecimientos que se incluyen y que dan sentido de experiencia a lo que en su interior se vive. Es decir, flexible y abierto a cambios, incluyendo lo inesperado, el azar, el evento y modificándose en función de ellos.

Dinámico, en tanto dispone ciertos componentes y reglas que facilitan el movimiento, la dinámica grupal, los procesos de aprendizaje en los sujetos. Se va construyendo desde las interacciones, en la complejidad de los procesos y relaciones que se dan en su interior, está abierto al cambio, a la combinatoria, a la paradoja y la contradicción que lo motorizan.

Creativo, es una invención en tanto construcción metodológica (Edelstein, 2011), pensada en función del conocimiento de las demandas de quienes participan en él y de la institución.

Contenedor, es decir que genera un espacio de contención que permite la aparición de múltiples respuestas cognitivas y emocionales creando un clima “suficientemente bueno” (Winnicott, 1993) para facilitar la transformación de los sujetos involucrados y donde el encuadre y el coordinador son garantes de la calidad emocional y funcional del dispositivo.

En la formación docente universitaria proponemos la noción de dispositivo en sentido estricto para trabajar en la formación de los docentes. Nombraremos algunos dispositivos de formación:

Los grupos de reflexión sobre la práctica, sobre el rol, sobre la realidad universitaria que permiten recuperar la experiencia al relatarla y ponerla en análisis.

Los grupos de análisis de las prácticas con encuadres teóricos y técnicos diversos, como los de orientación didáctica, psicoanalítica, psicossociológica o de multirreferencialidad teórica. Permiten la formación desde las prácticas al analizar desde esas perspectivas los problemas que la enseñanza universitaria plantea.

Los grupos con técnicas psicodramáticas para indagar en un espacio de “como sí” representaciones imaginarias y simbólicas de los docentes acerca del alumno, del grupo, del propio rol o acerca de situaciones

conflictivas, escenas temidas del profesor, etc. El acceso al registro imaginario y la posibilidad de simbolización permiten conocer y elaborar psíquica y socialmente los componentes emocionales, inconcientes, los vínculos, las ideologías defensivas que se construyen en el oficio o profesión de docente universitario.

Los grupos de entrenamiento en relaciones humanas permiten aprender acerca de las peculiares formas que las relaciones y la grupalidad pueden tomar y dan herramientas para su análisis y comprensión *in situ*, facilitando la transferencia al trabajo con los alumnos y equipos docentes y de investigación.

Los talleres de análisis de casos con materiales provistos por los participantes o por el equipo coordinador, o provenientes de casos de investigación permiten conocer otras formas de trabajar en la enseñanza, identificar la diversidad de dimensiones y relaciones que conforman las situaciones, contactarse con modelos, estilos de cátedra, de enseñanza, distintos y variados a la vez que repensar los propios.

Los talleres metodológicos de planificación, de evaluación donde se trata de producir diseños, planes, lo que requiere indagaciones específicas y la confrontación con otros. Pone en situación de realización fuera de la situación real, con posibilidades de transferencia a la práctica directa.

Los laboratorios de microenseñanza con encuadres dinámicos permiten anticipar situaciones diversas de enseñanza, ponerlas en práctica y analizarlas en contextos cuidados que facilitan el análisis desde uno mismo y los otros y el planteo de alternativas distintas para mejorar las posibles acciones de enseñanza poniendo en juego nuevas técnicas y estrategias en la práctica concreta.

A modo de cierre

Hemos realizado un recorrido sobre algunas ideas para repensar la docencia universitaria y luego nos hemos detenido en la noción de dispositivo y en dos acepciones de la misma, mostrando su potencialidad en la formación universitaria.

Entendemos que la noción de dispositivo es potente para la formación de docentes universitarios y para el análisis de las prácticas pedagógicas y por ello es una herramienta que se propone para pensar la transformación de las mismas.

El dispositivo en sentido estricto ofrece la posibilidad de formarse en un enfoque grupal y clínico a los docentes universitarios. En su sentido amplio es útil para introducir a los docentes en una perspectiva de lo metodológico distinta de la que clásicamente se realiza en las aulas. Frente a los relatos y las descripciones de las formas de trabajo en las aulas la introducción de esta noción en los casos donde hay diversidad y combinatoria en juego permite afirmar una forma de acción y de pensar la acción a partir de la propia experiencia.

Bibliografía

- EDELSTEIN, G. (2011). *Formar y formarse en la enseñanza*. Buenos Aires: Paidós.
- GIDDENS, Anthony. (1995). *La constitución de la sociedad. Bases para la teoría de la estructuración*. Buenos Aires: Amorrortu editores.
- MORIN, E. (1996). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.
- MORIN, E. y otros (2006). *Educación en la era planetaria*. Barcelona: Gedisa.
- SCHÖN, D. (1992). *La formación de los profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Barcelona, Paidós.
- SOUTO, M., y otros, (1999). *Grupos y dispositivos de formación*. Buenos Aires, Novedades Educativas- Fac de Filosofía y Letras. Colección Formación de Formadores. N° 10. UBA.
- SOUTO, M., (2006). *El carácter de “artificio” del dispositivo pedagógico instrumental en la formación para el trabajo*. Buenos Aires, Fichas de Educación, OPFYL, Fac de Filosofía y Letras. Buenos Aires.

WINNICOTT, D. (1993). *Los procesos de maduración y el ambiente facilitador. Estudios para una teoría del desarrollo emocional*. Buenos Aires: Paidós.

Notas

- 1 Datos que provienen de la investigación sobre Formación preprofesional en la universidad, (UBACYT 2011-2014) dirigida por Marta Souto. Este caso permite mostrar un dispositivo de enseñanza universitaria en sentido amplio.