

N°251

***“Procesos de construcción identitaria desde el campo de la formación. El caso de investigadores en Historia y Crítica de la FADU, UBA”***

**Autora: Mg. Arq. Julieta Perrotti Poggio.**

**Comentaristas:**

**Dra. DG. Cecilia Mazzeo (FADU-UBA)**

**Dr. Arq. Matías Ruíz Díaz (IAA FADU UBA)**

**Viernes 25 de noviembre de 2022 - 12:30 hs.**

## **Procesos de construcción identitaria desde el campo de la formación. El caso de investigadores en Historia y Crítica de la FADU, UBA.**

Mg. Arq. Julieta Perrotti Poggio

IAA – FADU - UBA

### **Introducción:**

En este trabajo se propone recorrer algunos aspectos referidos a la formación en investigación como instancia “transformadora” de la identidad profesional de investigadores en formación de la FADU (UBA), en el campo de la Historia y Crítica.

El estudio se inicia a partir de los resultados de la Tesis de Maestría en Formación de Formadores (FFyL, UBA), planteando el papel relevante que la formación en investigación otorga a los procesos de construcción identitaria, a través de diversos componentes que impactan en dicha conformación. Así, la formación como desarrollo de capacidades, “moviliza” los componentes identitarios previos. En esta línea, es posible reconocer que la comunidad académica propone modelos al sujeto en formación, que éste toma, se identifica con ellos y a partir de esa apropiación, construye una imagen o representación de sí mismo. Luego, a través de las relaciones que establece con otros individuos, se reconoce, legítima, o cuestiona dicha construcción identitaria; por lo cual la identidad está en permanente construcción y transformación, en la medida que se confronta con otras identidades. Tomar un rol (en este caso el de futuro investigador), obliga a exponerse a la percepción del otro, y crear una imagen que sea aceptada por el resto.

Estos componentes identitarios se enmarcan en la noción de ‘formación doble’ (Ferry, 1991), entendida como la relación entre la dimensión de la formación académica o científica, y la dimensión de la formación profesional. Allí entran en juego las motivaciones, los fantasmas, las prohibiciones, los ideales profesionales y sus imágenes, y el objeto deseado.

En particular, este escrito refiere a dos aspectos abordados como parte del Doctorado en Ciencias de la Educación. En primer término, se recorrerán algunos referentes teóricos que enmarcan la presente investigación, ligados a conceptos de identidad, identidad profesional y subjetividad.

En segundo término, se describirán ciertas decisiones metodológicas tomadas para la recolección y análisis de datos, en base a una aproximación biográfica de enfoque situacional, desde la problemática de la formación basada en la relación del sujeto con las situaciones (institucional, profesional, personal, etc) en las que está implicado, incluyendo la situación de su propia formación. Se incorpora también la mirada colectiva, de acuerdo al enfoque biográfico – narrativo (Bolívar Botía, 2005), que analiza la información obtenida desde un sistema de triangulación secuencial, que

permite cruzar los datos obtenidos en entrevistas biográficas, con aquellos aportados en espacios de intercambio grupal (focus group).

Estos aspectos a ser recorridos, se refuerzan con la idea establecida por Souto (2016), reconociendo (...) “la transformación en la diferencia más que en la semejanza, en la aceptación de lo ajeno y lo distinto, en la descentración de uno mismo y en el percibirse a uno mismo como otro (...) Y así, la formación es, indefectiblemente, con otros”. (p.251).

### **Primeros interrogantes: Historia “natural” de la investigación.**

La Tesis de Maestría en Formación de Formadores, titulada “*Procesos de formación en investigación de jóvenes investigadores en el campo de la historia de la arquitectura y el urbanismo, FADU | UBA*”, (FFyL | UBA), constituye un antecedente para la presente investigación.

En los resultados y conclusiones de dicha Tesis, se plantea el papel relevante que la formación en investigación otorga a los procesos de construcción identitaria de los profesionales de los casos analizados. Se identifica que el proceso de formación en investigación impacta fuertemente en la conformación de dicha construcción, a través de diversos componentes tales como la producción de identidad, su movilización, transformación; así como en la conformación de una imagen identitaria. (Barbier, s/f, p.7). Como establece Souto (2016), el proceso de cambio sucede en el propio sujeto en formación, quien se enfrenta a una realidad compartida por otros colegas, y ese devenir va generando su propio trayecto en función de las diversas experiencias y de lo que ellas significan. Así la formación, como desarrollo de capacidades, moviliza los componentes identitarios previos.

En este marco se pudo identificar que *el proceso de formación en investigación opera como organizador de la identidad profesional*; proponiendo un reconocimiento de las ‘transformaciones identitarias’ derivadas del propio proceso de formación. Ello implica plantear a los procesos de formación como *transformadores* de la identidad, y por ello la indagación abarca tanto el estudio de dichos procesos en sus características estructurales y dinámicas y su impacto en la construcción identitaria; como el de la construcción de identidad en sus aspectos sociales y psíquicos.

Ciertas preguntas han surgido en base al estudio sobre la formación en investigación. ¿Qué cambios produce y cómo impactan los procesos de formación en investigación por los que transitan los jóvenes investigadores en el área de historia y crítica, FADU, UBA, en la construcción de su identidad profesional? y ¿Qué procesos de formación potencian la construcción de identidad?

El problema de investigación se formula partiendo de la siguiente pregunta: “¿Cómo opera la formación en investigación en la construcción identitaria del joven profesional de las disciplinas proyectuales en el área de historia y crítica?”

Para la conformación del objeto de estudio, se toman como referencia cuatro nociones claves que enuncia Barriga (2003): -una noción del caso o casos que interesa observar [*delimitación*], la cual se conforma por los estudios de casos de jóvenes profesionales de las disciplinas proyectuales en el área de historia y crítica que se encuentran en un proceso de formación en investigación;-una noción de la característica o características que se quieren observar de esos casos [*conceptual*], constituida por el abordaje de la construcción de identidad profesional durante los procesos de formación en investigación;-una noción sobre qué tipo de análisis se hará con esas observaciones [*metodológico*], en este caso se optará por un abordaje metodológico basado en la triangulación secuencial de datos biográfico-narrativos a través de entrevistas biográficas, informe de protocolo y grupos de discusión; -una noción del contexto en el cual se realizarán éstas [*construido*], que será el recorte temporal 2018-2022, y espacial, la Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo de la Universidad de Buenos Aires.

En base al objeto de estudio formulado desde “*La formación en investigación como construcción identitaria del joven profesional de las disciplinas proyectuales en el área de historia y crítica - FADU - UBA*”; se plantean dos dimensiones principales de análisis:

- La imagen de sí mismo como futuro investigador, que el sujeto en formación tiene o construye (como representación de sí mismo), y transmite al “otro” (tomando en este caso el “otro” desde el sujeto formador en investigación);
- La imagen de sí mismo como futuro profesional, que el sujeto en formación tiene o construye (como representación de sí mismo), y transmite al “otro” (tomando en este caso el “otro” desde el campo social de su profesión).

Como base de aproximación hacia el estudio sobre el carácter de componente identitario que presenta la formación en investigación en el joven profesional de las disciplinas proyectuales; se recurrirá a la problematización sobre ciertas “imágenes identitarias”, las cuales se encuentran marcadas por diversas dinámicas (Barbier & Galatanu, 2005b) referidas a:

- La construcción, desde una serie de imágenes nacidas directamente de las experiencias de una imagen recurrente –de la imagen de sí por sí-, identidad para sí o self-concept;

- La construcción, a partir de las interacciones con el otro, de la imagen de la representación de sí por otro, y la representación de sí propuesta a otro. (Este último caso corresponde a la 'cara positiva' o de 'imagen pública' de Goffman, 2009); y
- La construcción de las experiencias de modelos propuestos u observados de una imagen de sí ideal, indexada de un valor afectivo positivo. (asimilable a una imagen identitaria de referencia) .

La construcción de la imagen de sí por sí, se efectúa a partir de las experiencias, produciendo una diferenciación de las imágenes identitarias, desde un yo social, un yo familiar, un yo profesional y un yo en formación. En este sentido, el autor señala la importancia de los aspectos biográficos en la formación.

Esta construcción de imágenes diversas, marca la construcción de una imagen identitaria única, ligada a la personalidad. Dicha construcción es un proceso continuo.

La construcción de la imagen de la representación de sí y la representación de sí propuesta al otro, se conforma en base a las interacciones, a través de construcciones discursivas, teniendo en cuenta normas de interacción social.

La construcción de la imagen de sí ideal, desde las experiencias humanas vividas, pueden llevar al sujeto a cierto proceso de identificación, definido por Mead como "el proceso que lleva a un individuo a identificarse tan fuertemente a otra personalidad- persona conocida, imaginada o héroe de novela- que termina por apropiarse de las elecciones, las actitudes de su modelo." (Mead, (1973); citado por Barbier & Galanatu, (2005b), p.9).

Las formas en que el sujeto en formación maneja estas dinámicas identitarias, llevan a una transformación de sí, que se caracterizan por sus diversas relaciones, continuidades y rupturas. (lo que quiero ser / lo que quiero no ser)

Las 'transacciones de reconocimiento', derivadas de las dinámicas de identidad antes expuestas, son fenómenos importantes en las situaciones de formación.

La relación entre el sujeto formador y el joven investigador en formación, se enmarca en esta transacción, ya que puede fundarse en un reconocimiento mutuo caracterizado por una relación de identificación en donde el sujeto formador se reconoce en el joven investigador en formación, como imagen de su propio pasado y el joven investigador se reconoce en el sujeto formador, imagen de su propio devenir.

Es así que es posible afirmar que el proceso de formación se desarrolla mediante interacciones, integraciones con grupos, pertenencias, y supone ciertas normas sociales, referidas a modelos, que

de alguna forma orientan y dan forma al proceso.

Estas relaciones de reconocimiento e identificación mutua no sólo pueden tener fuerte influencia en el proceso de formación del joven investigador, sino también en el sujeto formador.

En base a cómo impactan los procesos de formación en investigación en la construcción de la identidad profesional, se consideró factible la incorporación de la 'aproximación biográfica'; haciendo foco en lo situacional, desde la relación del sujeto con las situaciones (Institucional, profesional, personal, etc) en las que está implicado, hasta la situación de su propia formación; posibilitando tomar lo biográfico como categoría de la experiencia.

De allí es que, considerando el análisis de datos propuesto, podrían surgir nuevas preguntas. ¿Cómo un investigador en formación construye su figura de individuo-proyecto<sup>12</sup> a partir de lo que hace y lo que piensa que es? ¿Cómo la institución elabora modelos y trayectorias de formación? ¿Cómo los individuos construyen subjetivamente el recorrido? La reflexión biográfica ayuda a reflexionar sobre sí mismo. *“Todo emprendimiento de formación encaja en una historia y en un proyecto personal”* (Delory-Montberger, 2007, p.26).

En este marco, esta problematización se apoya en la perspectiva propuesta por Dubar (2002) sobre la “paradoja de la identidad” (p.11), la identidad como diferencia y la identidad como pertenencia. En ambas hay un elemento común: la identificación “de” y “por” el otro; estableciendo que no hay identidad sin alteridad. *“Las identidades, tanto como las alteridades, varían históricamente y dependen del contexto de su definición”* (Dubar, 2002, p.11).

### **Identidades y subjetividades: miradas diversas desde el campo de la formación.**

El concepto de formación, se enmarca en el campo de estudio de la “Formación de Formadores”, línea profundizada por autores como Gilles Ferry (1991, 1997), Jean Marie Barbier (1999, 2000, 2005) y Jacky Beillerot (1996), precursores de la formación en el ámbito de Ciencias de la Educación en Francia<sup>2</sup>.

De allí, se parte del concepto de formación como “(...) dinámica de un desarrollo personal que cada sujeto hace por sus propios medios (...)” entendiendo que formarse es “(...) adquirir cierta forma” (Ferry, 1997, p.53) En este marco, los dispositivos de enseñanza, junto a los programas y contenidos

---

<sup>1</sup> Noción que establece Delory-Montberger, (2007) en relación al sujeto que se define por su forma de construir su historia construyendo el mundo (p.83)

<sup>2</sup> Los autores referentes y el concepto de formación enmarcado en la línea establecida por la Escuela Francesa, se encuentra desarrollado en la Tesis de Maestría publicada por la Serie Tesis del IAA. Perrotti Poggio, J. (2018)

de aprendizaje constituyen los soportes y condiciones de la formación.

La formación no se reduce a la acción ejercida por un sujeto sobre otro, de acuerdo al fantasma del animador<sup>3</sup>, donde el sujeto en formación se relaciona de manera pasiva con el formador, sino que tiene sentido cuando se inscribe en una acción reflexiva “(...) formarse es reflexionar sobre sí mismo, sobre situaciones, sobre sucesos, sobre ideas”. (Ferry, 1991, p.54)

En este marco, se incorporan en la presente investigación diversos enfoques que incluyen una mirada psicosocial sobre el objeto de estudio. Se introduce un abordaje teórico sobre las nociones de identidad, identidad profesional y subjetividad.

El concepto de identidad conforma una noción en permanente debate, partiendo de su mirada como macro-concepto (Bolívar Botía, 2005, 2006, 2015), y las referencias teóricas sobre el mismo son abordadas desde diversas disciplinas.

Abraham (1998) plantea la identidad como una representación del “sí mismo”, que los sujetos construyen en relación a la sociedad donde se desarrollan; razón por la cual la identidad no puede construirse fuera del entorno social. Es por ello que en la identidad emergen una serie de variables que tienen que ver con la mirada sobre sí mismo, la valorización y la estima sobre sí; así como un entramado de experiencias que marcan el propio desarrollo.

Así como hay un concepto de identidad individual, se plantea que la sociedad en su conjunto tiene una identidad colectiva consensuada. Es el acuerdo sobre los valores que poseen las costumbres y las cosas que las delimitan a los fines de una convivencia. Por lo tanto, si es compleja la construcción individual es mucho más compleja la colectiva.

La construcción de identidad es un proceso complejo, que puede ser abordado desde perspectivas sociológicas, psicológicas y antropológicas, encontrando en la conceptualización de Dubar (2000 [1991]) una visión desde la cual la identidad conforma “(...) el resultado a la vez estable y provisorio, individual y colectivo, subjetivo y objetivo, biográfico y estructural, de diversos procesos de socialización que conjuntamente construyen los individuos y definen las instituciones”.(p.111).

Dubar (2000 [1991]) enmarca la construcción y reconstrucción de la identidad dentro de un constante proceso de socialización, articulando, y no separando, “(...) la subjetividad como realidad originaria de la identidad”, insertándola dentro de lo social. (Gewerc, 2001, p.5)

En este marco, en la construcción de la identidad existen aspectos relacionados con la transferencia

---

<sup>3</sup> Noción que explica Ferry (1991) vinculada a la recepción pasiva por parte del sujeto en formación.

generacional, tanto de manera personal como institucional, e influyen particularmente aspectos relacionados con el trabajo y la formación, donde las identidades sociales se conforman como (...) construcciones sociales implicadas en la interacción entre las trayectorias individuales y los sistemas de empleo, de trabajo y de formación. Producto de procesos de socialización, las identidades constituyen formas sociales de construcción individual de cada generación, dentro de cada sociedad. (Dubar, 2000 [1991], p.262)

Dubar, en su libro "La crisis de las identidades. La interpretación de una mutación" (2002) [edición traducida al español], retoma sus estudios anteriores sobre "formas identitarias", desarrollados en su libro "La socialisation: Construction des identités sociales et professionnelles" [La socialización: construcción de identidades sociales y profesionales].[sin traducción al español], elaborando un recorrido histórico sobre dicha noción, y estableciendo en los capítulos 3 y 5, la construcción y crisis de las identidades profesionales.

En su introducción establece la noción de identidad como "polimorfa y bulímica", reconociendo que no hay esencias eternas, todo está sometido al cambio. (p.11)

El autor también refiere a las nociones de mismidad (realidad "en sí" como permanencia en el tiempo) e ipseidad (como diferencia específica en esa realidad común), conceptos que serán retomados en esta investigación mediante el desarrollo de identidad narrativa de Ricoeur (1996). Esta doble operación de diferenciación y generalización se verá reflejada en la perspectiva que establece Dubar (2002), afirmando que no hay identidad sin alteridad. "Las identidades, tanto como las alteridades, varían históricamente y dependen del contexto de su definición". (p.11)

Otro de los aspectos desarrollados por Dubar, que son posibles de aplicar a la problemática de investigación, es aquel referido a la socialización como construcción social de la realidad.

Cuando analiza la aproximación comprensiva de la socialización (2000 [1991]), como entrada principal al fenómeno identificatorio, se refiere específicamente al análisis de los "mundos" contruidos mentalmente por los sujetos en su experiencia social en un campo social específico (en este caso, en el campo de la formación en investigación). De esta forma, las representaciones de sus prácticas se estructuran en función de cierto vocabulario académico, la internalización de ciertas "recetas" (la cocina de la investigación), la incorporación de un "programa" o formas de hacer y manejarse en la disciplina; en síntesis la adquisición de un "saber hacer" legitimado por la comunidad científica que permita (re) afirmarse en una "identidad reconocida" por sus pares. En la construcción de esta identidad, impactan la relación con el sistema (institucional, científico y académico); con su futuro académico en base a un posicionamiento dentro de la comunidad



científica (a través de la apreciación de capacidades y oportunidades), entre otras características. En este marco, se incorpora otro autor referente en el estudio de las disciplinas y su organización en el sistema de Educación Superior. Tony Becher (2001), inicia un estudio sobre la cultura de las disciplinas académicas, su naturaleza, diversidad y tradiciones, para luego indagar en aspectos de su vida en comunidad.

En el campo de las representaciones, las disciplinas pueden abarcar diversas dimensiones: aspectos referidos a su comunidad académica, la red de comunicación existente, las tradiciones, los valores legitimados y creencias, así como las modalidades de investigación y su estructura conceptual, cognitiva y epistemológica.

Es así como mediante estas características, se analiza la búsqueda de reconocimiento de ese joven profesional que se encuentra formando en investigación, las maneras de “sobrevivir” en ese círculo (muchas veces protagonizado por fuertes relaciones de poder y altamente elitista), sobrepasando el juicio de pares y los diversos procesos de validación; aspectos planteados por Becher en su texto. Desde el campo de la Psicología, es posible encontrar diversas miradas y autores que enmarcan la noción de identidad como formación adquirida básicamente a través de los procesos de socialización, desde una construcción del sujeto, como construcción mediada.

Erich Fromm, en su libro “Psicoanálisis de la sociedad contemporánea” (1964) establece la necesidad vital que el hombre tiene hacia ese sentimiento de identidad, y (...) esta necesidad de un sentimiento de identidad es tan vital e imperativa, que el hombre no podría estar sano si no encontrara algún modo de satisfacerla (...). (Fromm, 1964, p.57)

Desde el psicoanálisis, el concepto de identidad se vincula con dos nociones ampliamente trabajadas en este campo, identificación y personalidad. Ambos conceptos, desarrollados en obras de Freud y Lacan, conforman la construcción de identidad, en distintos procesos evolutivos del sujeto.

Laplanche y Pontalis (1974), retoman los términos “identidad de percepción” e “identidad de pensamiento” para designar aquello que refiere a la experiencia de satisfacción, ligada a la repetición idéntica de la percepción satisfactoria. (p.207)

Estos autores refieren también al concepto de identificación, como “proceso psicológico mediante el cual un sujeto asimila un aspecto, propiedad o atributo de otro y se transforma, total o parcialmente, sobre el modelo de éste”. (p.208). En este sentido, la personalidad se constituye y se diferencia mediante una serie de identificaciones, conformando formas de identificación más

compleja, abordadas en el campo psicoanalítico<sup>4</sup>.

En este marco psicoanalítico, la identificación puede ser entendida como proceso psíquico que va construyendo el ser humano y que consiste en tomar aspectos, propiedades o características de otra persona, de manera total o parcial, para interiorizarla y hacerla suya. Refiere a tomar a una persona como “modelo”, asimilándola de forma inconsciente, como parte constituyente del sujeto. Tanto en el campo de la psicología como en el de la sociología, se establece que la identidades, -en tanto reconocimiento en uno mismo de ciertos rasgos que perduran, o como la manera como somos reconocidos por los otros-, el resultado de la interacción con los otros. Gracias al lenguaje se comienza a construir socialmente la identidad del individuo. Desde el lenguaje y el discurso, la identidad es:

(...) una trama construida por diferentes fibras como la raza, edad, clase social, estado de salud física o mental, orientación sexual, género, nivel educativo, etc., las que en su conjunto constituyen la identidad. Cada una de estas fibras corresponde a un discurso presente en la cultura y lo que somos resulta del entramado de todos estos discursos para cada individuo, las cuales trabajan permanentemente construyendo nuestras identidades. (Páramo, 2011, p. 543)

Otros autores, como Levine (2003) señalan que la formación de la identidad se puede considerar un proceso psicosocial en curso, llevando la mirada teórica hacia una concepción psicosocial.

Partiendo de la noción de identidad, el abordaje sobre la “construcción de identidad profesional”, se conforma en relación a los aspectos teóricos sobre la construcción social de la identidad profesional, tomados de la obra de Claude Dubar (2000 [1991], 2002).

La teorización sobre la identidad profesional deriva de la noción de identidad social. Desde una perspectiva funcionalista<sup>5</sup>, la lógica profesional-cliente marca el rol que el primero posee como “autoridad” debido a su saber práctico, basado en el saber teórico. Esta postura fue ampliamente debatida bajo los lineamientos del interaccionismo simbólico, corriente de pensamiento que pone en cuestión los términos de análisis de la interacción social, en cuanto los mismos deben ser abordados de acuerdo a la capacidad que tiene el sujeto para actuar sobre los objetos, en función

---

<sup>4</sup> Sentidos de la identificación, entre heteropática y centrípeta, en la cual es el sujeto quien identifica su propia persona a otra, y una identificación idiopática y centrífuga en la que el sujeto identifica al otro con la propia persona. En aquellos casos en los que coexisten ambos movimientos, nos hallaríamos en presencia de una forma de identificación más compleja, invocada en ocasiones para explicar la formación del “nosotros”. Véase Laplanche, J. y Pontalis, J.B. (1974). Diccionario de psicoanálisis. Barcelona: Labor.

<sup>5</sup> Para un mayor desarrollo de esta perspectiva. Véase Parsons, T (1956) “Las profesiones y la estructura social”. En: Ensayos de teoría sociológica. Buenos Aires: Paidós.

de una red de significados<sup>6</sup>.

Así, la identidad social se concibe como un constructo de significados que el sujeto elabora sobre sí mismo y sobre los demás en contextos de interacción. Desde esta perspectiva, el interaccionismo simbólico ve las profesiones como formas de realización del sujeto.

Una mirada de la identidad como “posicionamiento social” del lugar donde cada uno se sitúa (Taylor, 1998, p.46), refiere a un posicionamiento que no es entendido en términos sincrónicos, sino diacrónicos: soy en movimiento. El sujeto es historia, es trayectoria, es proyecto, es proyección. Partiendo de la forma desde la que cada individuo conoce su situación en relación a donde está ubicado, proyecta la orientación de su vida. Estas identidades, fragmentadas y fracturadas, son construidas de múltiples maneras a través de la complejidad y de los procesos de cambio y transformación.

Dubar (2000 [1991]) plantea que la identidad social se construye en la articulación compleja entre dos planos, uno biográfico y otro relacional. El primero remite a un espacio dado, mientras que el segundo está ligado a una trayectoria subjetiva, como interpretación de lo que vendrá desde la propia interpretación de la historia personal, aspectos que se identifican también en la perspectiva de Taylor (1998).

“Los individuos se definen en la articulación de dos sentidos de socialización, la socialización relacional y la biográfica. Así, la identidad es atribuida por las instituciones y los agentes en interacción con los individuos, a la vez que responde a un proceso activo de incorporación por parte de los sujetos mismos. El primer proceso remite a la atribución de “etiquetas” por parte de las instituciones, lo que Goffman definió como “identidades sociales virtuales”, mientras que el segundo alude a la interiorización activa, la incorporación de la identidad por parte de los sujetos, lo que dicho autor denominó “identidades sociales reales” (Busso, 2007, p.79).

Cuando se habla de identidad, no se hace referencia a una condición sino a un proceso (de referencias, formas y actos identitarios). Dubar (2000 [1991]) llamará "formas identitarias" a la relación entre trayectoria biográfica (historia de formación del sujeto) y la interacción social (estructura de su acción).

De esta manera, en la presente investigación se aborda al sujeto que construye su identidad desde dos dimensiones: la identidad para sí y la identidad para otro. Ambos aspectos son inseparables y

---

<sup>6</sup> El interaccionismo relaciona al empleo y las profesiones con diversas formas de realización del sujeto, entendiendo que el proceso biográfico identitario es clave en dicha relación. Véase Machuca Barbosa, A. (2008) La Identidad Profesional de los sociólogos. Tesis de Maestría en Ciencias Sociales, FLACSO, México. (pp.37-69)

son contruidos en un continuo proceso determinado por el sujeto y su entorno.

En su libro "La crisis de las identidades. La interpretación de una mutación", Dubar (2002) sostiene que las formas identitarias "reflexivas" y "narrativas" serán las que sirvan para definir y dar sentido al sujeto en lo social y en relación al mundo<sup>7</sup>, desplazando a las formas identitarias tradicionales. El sujeto construye su identidad a partir de "qué tipo de persona uno quiere ser", en correspondencia con su biografía; y "qué tipo de persona uno es", en función de la relación entre el individuo y las instituciones o grupos a los que pertenece.

El contexto cultural resulta determinante en la conformación de la identidad social de los sujetos colectivos. La identidad representa el lado subjetivo de la cultura. Se construye a partir del discurso social común, con representaciones sociales y simbólicas.

En la mirada de Dubar (2000 [1991]), cada generación debe reconstruir sus identidades sociales reales a partir de las identidades heredadas, las virtuales adquiridas (por parte de los otros) y las identidades posibles, entre ellas las profesionales.

La identidad no es transmitida de generación en generación, sino construida por cada generación sobre las categorías y posiciones heredadas de la generación anterior, y también a través de las estrategias identitarias desplegadas en las instituciones que atraviesan a los individuos y que ellos contribuyen a transformar (Busso, 2007, p.81), forma en que el sujeto construye y (re)construye su identidad social.

Comprender la significación que los sujetos en formación buscan en la mirada del otro, ¿cómo me mira?, ¿qué soy?, ¿quién soy para el otro?, ¿qué quiere de mí?; desde el papel que juega la mirada y la confirmación del otro, a la conformación de la identidad del sujeto; requiere de un abordaje teórico sobre el sujeto y la subjetividad.

La identidad, como proceso dinámico, relacional y dialógico (Marcus, 2011) es una manifestación relacional, y se construye y reconstruye en los intercambios sociales.

Según Ortiz (1996, citado por Marcus, 2011) (...) es una forma de subjetivación que se constituye en escenarios de socialización, desde donde se construyen significados sociales de pertenencia. De esta forma un sujeto se piensa a sí mismo y al contexto en el que se sitúa, y en tal sentido se "auto-define" (p.109)

La identidad narrativa surge como marco obligado para el planteo de los estudios biográfico-

---

<sup>7</sup> EL concepto de identidad narrativa, de una aprehensión de la vida en forma de relato, fue desarrollado por Ricoeur en: Ricoeur, P.(1996) Si mismo como otro. México: Siglo Veintiuno.

narrativos como enfoque metodológico de la investigación. Según Ricoeur (1996) la identidad es un proceso, no está constituida ni es fija sino móvil y dinámica. Así, el relato construye la identidad del personaje, desde su historia narrada, tomando dos formas de permanencia en el tiempo: la mismidad (identidad – ídem) y la ipseidad (identidad – ipse), la identidad de sí mismo y la de su otro, polos que conviven en el modo de narrarse a sí mismo y en las formas de narrar el entorno. Identidad constituida a través del relato.

Los estudios sobre el concepto de profesión, su constitución y relación con la universidad, nos lleva a establecer vínculos naturales con el concepto de identidad. Desde la década del '60 la sociología de las profesiones ha sido objeto de debate, siendo uno de los aportes conceptuales principales el posicionar a las profesiones como construcciones socio-históricas (Panaia, 2006, p.32). Más allá de las discusiones puestas en marcha en esos años, autores como Dubar y Tripier (1998) reconocen tres usos y universos temáticos propios al término profesión, ligados a la “profesión de fe” como llamado o vocación; a la “ocupación” como actividad remunerada para subsidio y un tercero ligado a la profesión como “conjunto de personas que ejercen un mismo oficio”, posicionándolo en la idea de corporaciones o grupos profesionales. Los autores plantean un cuarto sentido, ligado a la “función o posición profesional”, relacionado con los roles dentro de una organización (Dubar y Tripier, 1998; citado por Panaia, 2003, p.34).

En un estudio abordado sobre Universidad y profesiones (Gómez Campo y Fanfani, 1989) se identifica la constitución de las profesiones modernas a partir del proceso de racionalización del saber, instancia reconocida por Weber como proceso derivado de la racionalización de las prácticas sociales dentro del modo de vida capitalista. Se desplaza el saber empírico por el saber racionalizado, incentivando el desarrollo de la especialización del saber, en paralelo al desarrollo de las profesiones.

El sistema universitario promovió, desde sus inicios, la enseñanza de especialidades, generando una “jerarquización” de los saberes, entendiendo que la génesis de las profesiones debe rastrearse en la sociedad moderna, donde “las profesiones constituyen mediaciones entre las necesidades individuales y las necesidades funcionales de la sociedad” (Gómez Campo y Fanfani, 1989, p.27)

Desde una perspectiva histórica, Bourdieu (2000, 2008) establece un marco interpretativo, desde el cual considerar la profesión como caso particular de la teoría de los campos, entendidos como universos sociales relativamente autónomos y estructurados en función de los bienes simbólicos

(Bourdieu, 2000, p.84).

Los espacios educativos, y en particular la universidad, son posicionados por Bourdieu (2000, 2008) como campos de fuerza, en donde el campo profesional se ve complejizado por las distintas dimensiones que actúan en su conformación, ligadas a la transmisión de conocimientos, saberes y principios, los actores que entran en juego en dicho campo, y los grados de especialización que actúan sobre los planes de estudio y trayectos de formación, reflejados en la institución universitaria.

El surgimiento de nuevas demandas sociales, así como el acelerado desarrollo científico tecnológico, ubican al rol profesional en una dinámica nueva de formación y práctica profesional, que hace poner en crisis las formas institucionalizadas sobre el ejercicio de la profesión. En este contexto, el profesional debe trabajar en base a situaciones complejas, situaciones para las cuales no fue entrenado y no posee las herramientas adecuadas para resolverlas. El rol del profesional se hace cada vez más complejo, y las disciplinas proyectuales no son ajenas a dicho fenómeno.

La crítica que se plantea ante esta “no respuesta” de los profesionales a las necesidades reales de la sociedad, consiste en afirmar que éstos no son lo suficientemente sensibles frente a los problemas emergentes, debiendo ponerse en materia de análisis las dimensiones presentes en los procesos de formación de los profesionales, que actúan e impactan en las tomas de decisiones en su futura práctica profesional.

Resulta interesante tomar también la mirada sobre la crisis de la identidad profesional, cuando la identidad de base (proveniente de la formación universitaria inicial) choca con las demandas del ejercicio profesional. El planteo de la pregunta sobre cuál es el rol de la universidad en esa construcción, permite tomar nuevamente a Dubar (2000 [1991]) quien plantea que “(...) no se trata sólo de elegir un oficio o profesión o de obtener un diploma, sino de la construcción personal de una estrategia identitaria que pone en juego la imagen del Yo, la apreciación de capacidades y la realización de deseos” (p.118)

Asimismo, la subjetividad y construcción de identidad, establecen relaciones significativas en su concepción. Arfuch (2002a y b) constituye para esta investigación una autora referente en el recorrido teórico sobre identidad, sujetos y subjetividades. En dos de sus publicaciones “Problemáticas de la identidad” y “El espacio biográfico. Dilemas de la subjetividad contemporánea”, plantea una reflexión teórica en torno a la relación entre relato, identidad, experiencia y sujeto, basado en investigaciones empíricas.

Recorre la noción de sujeto, desde sus diversas complejidades, marcando la multiplicidad de

concepciones acerca de la construcción del sujeto como sujeto social.

Se constituye como lectura obligada del concepto de “espacio biográfico”, desde una mirada profunda sobre la dimensión que caracteriza a las entrevistas, las historias de vida, los relatos autobiográficos y aquellos métodos que recuperan el testimonio del “otro”.

“El sujeto es un ser singular que se apropia lo social bajo una forma específica, transmutada en representaciones, aspiraciones, prácticas, etc” (Charlot, 2008, p.71) y en este sentido la subjetivación (en coincidencia con el modelo binario planteado por Dubet (1989) en el que los sujetos interiorizan normas y modelos – socialización- y a la vez establecen distancia hacia ella – subjetivación-) refiere a la forma social de la subjetividad y la toma de conciencia reflexiva de sí como sujeto. Como señalara Najmanovich (2002) “(...) El sujeto sólo adviene como tal en la trama relacional de su sociedad”(p.64).

El libro de Souto (2016) “Pliegues de la formación. Sentidos y herramientas para la formación docente”, profundiza aspectos de la formación como dinámica de transformación en el sujeto docente; atravesada por diversas tensiones entre lo “Instituido” y lo “Instituyente” a través de mediaciones que encuentra en dicho proceso (Instituciones, programas, formadores, textos, entre otras).

La Segunda parte del libro plantea aspectos a indagar en la presente investigación, referidos a la formación como transformación en el sentido de construcción de subjetividad psíquica y social. En este marco, la formación se plantea como trabajo orientado a la construcción de subjetividad, de identidad profesional entendida como “(...) parte de la persona nunca completada, siempre amenazada, más o menos abortada y siempre en construcción” (Souto, 2016. P.98).

Aquí es donde uno de los capítulos referidos al Sujeto de la formación: un singular plural, permite la incorporación de la mirada grupal que es parte significativa del enfoque metodológico de la presente investigación.

El rol del sujeto singular cuyo inconsciente se sostiene en los vínculos intersubjetivos y en el grupo; permite afirmar que el ser es ser con otros (p.207), desde las diferencias que las singularidades ponen en relieve: formación como transformación del sujeto en relación con los otros.

Esta transformación nos interroga acerca de la noción del sujeto a través de ciertas preguntas: ¿Qué se mantiene?, ¿Qué se modifica?, ¿a través de qué experiencias de formación? Y desde allí, ¿qué tipo de sujeto se construye?

A través de estos interrogantes, Souto permite vincular la noción de subjetividad con alteridad,

incorporando a los otros que la atraviesan. El otro que irrumpe en nosotros, por lo que su estructura está ligada a la noción de sí mismo. Esta aproximación a incorporar miradas sobre nuevas subjetividades se establecen como aportes significativos al análisis de datos y resultados de la investigación.

En este marco, Souto sostiene que la educación y la formación son modos sociales de subjetivación y de producción de subjetividad. Y el desarrollo profesional en la formación y su configuración identitaria es constructor de subjetividad (p.244). “No hay formación sino con otros” (p.251). Esta profunda aproximación a las nuevas miradas sobre la noción de subjetividad, permite la incorporación de diversos autores que han trabajado sobre la temática .

Touraine y Khosrokhavar (2009), desde la idea de la construcción de un yo social a partir de la vuelta al sujeto, resaltando que la relación consigo mismo llega a ser más fundamental que la relación con el otro. Martuccelli (2013) plantea entender lo social a partir de las experiencias individuales (desde la sociología del individuo); indagando – ambos autores – la singularidad para encontrar lo común social.

Bion, médico psicoanalista (2001), plantea el concepto de transformación desde la relación con lo “no previsto”, y en donde el sujeto está realizando transformaciones permanentemente, como devenir de formas cambiantes en un continuo. La transformación como algo “disruptivo”, desde la crisis del orden establecido.

Berenstein (2004, 2007), mediante la teoría del vínculo, establece en ambos textos la relación entre el sujeto y el otro, sus influencias mutuas y resalta la vincularidad como “producción de relaciones entre los sujetos” (2004, p.25), siendo el vínculo lo que liga a dos o más sujetos desde el inconsciente. Reconoce dos mecanismos constitutivos del sujeto: la identificación (deseo que el otro sea como yo o ser yo como el otro. Búsqueda de lo parecido o lo semejante); y la imposición (donde los sujetos vinculados se instituyen inscribiendo su pertenencia a la relación con el otro, aceptando que es instituido por ella. Así, la imposición es una acción de otro sobre el yo o de éste sobre el otro, estableciendo una marca independiente del deseo de quien la recibe). (2004, p.39; citado por Souto, 2016, p.222). En el vínculo, cada otro acciona frente a la identificación como a la imposición desde su presencia, desde el deseo de ser como otro constituyéndose como sujeto social. El sujeto es producido por ellos, y ellos – en el sujeto – producen subjetividad. Es a través de este vínculo que se modifica la subjetividad.

Y el último análisis interesante de incorporar refiere al planteado por Cragolini (2016), desde su indagación sobre la trayectoria del pensamiento del filósofo alemán Friedrich Nietzsche, en torno a



sus estudios sobre la subjetividad.

Nuevamente aparece el término de alteridad, desde el problema del otro, pero visto desde otra perspectiva. Se plantea como figuras-máscaras o “moradas de lo extraño”, como las del amigo, el viajero, el ultrahombre, que están indicando una continua “desapropiación” de sí.

Pero lo más interesante que presenta el análisis de la autora es aquello que denomina el “entre” (Zwischen), o ámbito de tensión entre lo mismo y lo otro. Esta tensión impide la apropiación de la alteridad, recorriendo distintas aristas sobre la constitución de la subjetividad en la medida en que “el otro se delinea como una extraña morada en la propia mismidad”. (p.7) Como dice la autora en el prólogo: “Pensar la constitución de la(s) subjetividad(es) en el pensamiento nietzscheano al modo de ‘entre’ (Zwischen) supone una ruptura con la noción de hombre moderno, autónomo, sujeto seguro de sí y afirmador de la libertad en el ejercicio de la apropiación, y un quiebre con respecto a toda idea de la identidad como conservación y aseguramiento de la propia mismidad”. Así pues, en el “entre” se juega nuestra propia seguridad, nuestra propia mismidad, y es el ámbito en el que las fuerzas se cruzan, donde se descubre que lo extraño no es tan extraño, sino otro en uno mismo. (pp.7-8)

Todos estos cruces entre subjetividad (desde diversas aristas) y alteridad, permiten profundizar el análisis mediante una mirada multireferencial de un sujeto múltiple, complejo (Morin, 1994; Najmanovich, 2002) que se transforma desde la interacción, planteando una identidad dinámica (desde múltiples vínculos con el medio, del que se nutre pero al que también modifica).

Como señala Najmanovich (2002) el reconocimiento de la diversidad y la alteridad hace posible la interacción, siendo el otro“(…) una hipótesis necesaria en el paradigma de la complejidad. Sólo en relación con los otros hay un “yo” (...) (p.72).

Souto (2016) refuerza esta idea planteando la “transformación en la diferencia más que en la semejanza, en la aceptación de lo ajeno y lo distinto, en la descentración de uno mismo y en el percibirse a uno mismo como otro” (p.245). Y así, la formación es, indefectiblemente, con otros. (p.251).

En el campo de la formación, área de estudio en la cual enmarco mis investigaciones, el proceso de formación se centra en el desarrollo personal del sujeto, construyendo su propio trayecto. La formación es parte de la construcción de subjetividad, desde un punto de vista personal y social; y es así como la voz de los sujetos en formación permiten indagar sobre las dimensiones propuestas y abordadas en la construcción de identidad profesional de los sujetos en formación en investigación

de las disciplinas proyectuales.

### **Voces y contextos: el ámbito de investigación**

La voz de los sujetos en formación, en el ámbito de una Universidad Pública, nos contextualiza desde diversas entradas al campo de análisis.

Por un lado, los diversos estudios planteados por Mollis (1990, 2001, 2003, 2005, 2006, 2009, 2014) en base a la Educación Superior y el presente de las universidades argentinas afectadas por el cruce entre políticas de corte neoliberal y de corte progresista, junto a las continuas limitaciones presupuestarias, desnaturalizando los “saberes universitarios”, para transformarlos en “conocimientos mercantilizados”. (Mollis, 2003). Estos conceptos se encuentran desarrollados en el marco del “Estado de la cuestión” de la presente investigación.

De acuerdo a diversos estudios a nivel mundial (Forest & Altbach, 2006, referenciados por Mollis, (2003), la situación global de la educación superior en las últimas décadas puede resumirse como “en transición”, marcada por el pase de un tipo de modelo a otro: del Estado al Mercado.

En este contexto, las universidades argentinas - y la UBA en particular-, se podrían analizar desde una visión sobre los sistemas educativos “en transición”, en base al impacto que las políticas públicas de corte neoliberal (desde un expansionismo de tipo ideológico) han ejercido sobre el sistema educativo, orientado a satisfacer el mercado laboral global.

A esta mirada, se suma una más general propuesta por Becher (2001), posicionándose en el análisis de “tribus y territorios académicos”. Estas tribus académicas y los territorios que éstas habitan, marcan el contexto en el cual se organiza la vida profesional de ciertos grupos particulares académicos, relacionados con las tareas intelectuales que desempeñan (p.16)

Dicha noción permite incorporar dimensiones de análisis ligadas a las características que conforman dichos territorios académicos, sus interacciones y las reglas que establecen los hábitos y comportamientos de sus integrantes. (p.17).

“El sentimiento de pertenencia de un individuo a su tribu académica se manifiesta de diversas formas” (Becher, 2001, p.12). Según Dubar (2002), la identidad es la pertenencia común (p.11), existiendo diversos modos de identificación, que refieren tanto a las identificaciones atribuidas por los otros (identificación para el otro), como a las identificaciones reivindicadas por uno mismo (identificaciones para sí); estableciendo estos modos como las formas identitarias puestas en análisis.

Las particularidades de cada comunidad disciplinar hacen que cada campo desarrolle prácticas,

hábitos y lógicas diversas que configuran su identidad dentro del ámbito disciplinar y que generan un sentido de pertenencia. “La disciplina como fuente de poder y autonomía se aferra al severo desafío de establecerse como estructura organizativa para la producción y transmisión del conocimiento, como guardián de la cultura académica y como nutriente de la identidad académica” (Henkel, 2005. Citado por Caballero y Bolívar, 2015, p.59). Allí es donde, en la construcción de la identidad profesional, se desarrollan relaciones de poder, hábitos conductuales y nuevas formas de legitimación de los campos disciplinares.

Ligado a esto, y de la misma forma que se incorporó en la Tesis de Maestría, en esta investigación resulta central la cuestión de la implicación del sujeto investigador, dado que contribuirá a reformulaciones y replanteos sobre ciertas concepciones generales legitimadas académicamente sobre el concepto de formación y construcción de identidad.

Souto (1996: 83) explica que etimológicamente la palabra implicar deriva del latín im-plicare, implicare, que significa "enlazar, entrelazar, envolver dentro. *Implicatio* es enlace, entrecruzamiento, desorden, desconcierto. Otras acepciones agregan: contener, llevar en sí, significar." En el campo institucional, Loureau (1975, citado por Souto, 1996:83) define la implicación institucional como "el conjunto de relaciones conscientes o no que existen entre el actor y el sistema institucional". Barbier (1977, citado por Souto, 1996: 84) se refiere a la implicación en ciencias humanas (...) como un compromiso personal y colectivo del investigador (dado su praxis científica) en función de su historia familiar y libidinal, de sus posiciones pasadas y actuales en las relaciones de producción de clases y de su proyecto sociopolítico en acto de tal suerte que la inversión necesariamente resultante es parte integrante y dinámica de toda actividad del conocimiento.

Como expresara Loureau (1978, citado por Acevedo, 2002: 9) “la implicación no es buena ni mala, simplemente existe. No se trata de eliminarla, sino de analizarla, y ahí está el desafío del investigador”, desafío en el cual uno se encuentra involucrado. Implicación no es sinónimo de compromiso, se activa en el encuentro con el objeto.

En el caso de esta investigación, la implicación ya estaba presente en el planteo de la problemática y construcción del objeto de estudio.

Debe ser interpretada como un fenómeno natural, que surge en la relación de un sujeto con los sucesos humanos. A su vez, es un recurso metodológico que se establece a partir de procesos de distanciamiento, objetivación y subjetivación, que hacen a la complejidad de la problemática de investigación.

Ante esta complejidad, resulta necesario plantear un abordaje multirreferencial, desde una

multirreferencialidad teórica.

Siguiendo a Ardoino (1992, citado por Souto 1996: 109) entendemos por enfoque multirreferencial a aquel que se propone una lectura plural de sus objetos (prácticos o teóricos), bajo diferentes ángulos, que implican tantas miradas específicas como lenguajes apropiados a las descripciones requeridas y en función de sistemas de referencia distintos, que suponen y reconocen explícitamente como no reductibles los unos a los otros, es decir heterogéneos.

De aquí, la multiplicidad de lecturas que se propone para el análisis de los datos obtenidos, en base a diversas miradas teóricas que permitan una mejor comprensión del objeto de estudio.

Strauss & Corbin (2002), sin especificar el grado de implicación del investigador, remiten al grado de objetividad y sensibilidad en la metodología utilizada. Establecen que existe una interacción constante entre el investigador y el acto de investigación, dado que el análisis es lo que impulsa la recolección de datos. “Como esta interacción requiere que se esté inmerso en los datos, al final de la investigación el investigador está moldeado por los datos, al igual que los datos están moldeados por el investigador.” (p.47).

Aquí es donde se debe tener especial cuidado en mantener un equilibrio entre la objetividad y la sensibilidad, que en el caso de la presente investigación se presenta de manera más vivencial por la situación contextual de la investigadora.

#### **Proceso de construcción metodológica:**

Se establece el proceso de análisis a través del *modo de generación conceptual*, como proceso de construcción de conocimiento científico, dentro de una lógica cualitativa. Se establece que esta lógica es la más apropiada para la comprensión del objeto de estudio, pudiendo utilizar sus resultados para construir nuevos instrumentos de investigación, a partir de la construcción de categorías conceptuales.

Se incorpora la aproximación biográfica tomando el enfoque situacional, desde la problemática de la formación basada en la relación del sujeto con las situaciones (institucional, profesional, personal, etc) en las que está implicado, incluyendo la situación de su propia formación. Es así que se plantea un marco metodológico basado en el *enfoque biográfico – narrativo* (Bolívar Botía, 2005), que analiza la información obtenida desde un sistema de triangulación secuencial, que permita cruzar los datos obtenidos en las entrevistas biográficas, con aquellos aportados en los espacios de intercambio grupal.

Esta decisión en el enfoque metodológico surgió de un replanteo de la metodología utilizada anteriormente en la Tesis de Maestría, planteada desde un análisis categorial basado en el Método Comparativo Constante (MCC), que permitió trazar un cuadro interpretativo de los datos; mediante el cual los datos obtenidos fueron analizados a partir de la construcción de dimensiones y categorías. El MCC, método de investigación cualitativa planteado por los sociólogos Strauss y Corbin (2002), constituye un riguroso y sistemático procedimiento analítico para generar teoría construida (Grounded Theory) desde los datos; generada de manera inductiva desde los fenómenos que pretende comprender; poniendo énfasis en el cambio, proceso, complejidad y variabilidad de los fenómenos sociales.

En el planteo de la presente investigación, se estableció que para dar una mayor profundización en el análisis narrativo mediante la aproximación biográfica, resultaba necesario aplicar no sólo un tratamiento categorial, ya que esa entrada a los datos podría expropiar las voces de los sujetos investigados, dado que no se analizan textos informativos, sino relatos biográficos que se construyen socialmente (Bolívar Botía, 2010). Desde esta postura, se trata de buscar agrupaciones temáticas que permitan la organización de los datos, en cuanto el análisis de contenido, por medio de categorías temáticas, posibilitando "(...) convertir en manejable la información (mediante su reducción) y permiten su interpretación (mediante la codificación), el procesamiento y la obtención de conclusiones". (Bolívar Botía, 2010, p.208).

El diseño de la investigación plantea la articulación de dos ejes conceptuales desarrollados en los estudios sobre identidad profesional de Dubar (2000 [1991], 2002), que retoman aspectos vinculados con los procesos identitarios: una trayectoria subjetiva desde los relatos biográficos de los investigadores en formación entrevistados; y una trayectoria objetiva, desde un marco estructural más amplio, ligado a las relaciones sociales en el ámbito académico (como marco situacional del objeto de estudio).

La primera trayectoria (utilizando el término anteriormente identificado por Dubar) se trabaja a partir de las entrevistas biográfico-narrativas. La segunda, a partir de los resultados obtenidos del intercambio propuesto en el grupo de reflexión y discusión. La articulación de ambos ejes permite analizar la noción de "formas identitarias" (Dubar, 2000 [1991]), como conjunción de la trayectoria biográfica y la interacción social, en un contexto de formación, desde el empleo de distintas fuentes de datos para la comprensión de este fenómeno social.

En base a este enfoque, la triangulación secuencial se plantea como análisis transversal de los elementos comunes obtenidos de las entrevistas individuales (plasmados como Informe de

protocolo) y los informes obtenidos de los grupos de discusión. Para ello se plantearon dimensiones de análisis, que permitieron la elaboración de una Guía-protocolo para los grupos de discusión, permitiendo la recolección de ambos datos y validación de los datos obtenidos. La base del diseño metodológico propuesto se encuentra en el cruce y conjugación de las dimensiones de análisis, desde una individual referida a la construcción de las formas identitarias, a otra desde lo colectivo, como construcción histórico - social y situacional.

En este marco, y de acuerdo a los diversos análisis consultados sobre la triangulación metodológica (Okuda Benavides, 2005; Arias Valencia, 2000; Rodriguez Ruiz, 2005; Quintriqueo Millán, 2017 y Bolívar Botía, 2005) se destaca, en el marco de la presente investigación, el uso de varias estrategias para abordar un mismo fenómeno (entrevistas individuales, grupos focales o talleres investigativos); permitiendo visualizar un mismo problema desde diversos acercamientos.

Denzin (2000, citado por Okuda Benavides, 2005) establece cuatro tipos de triangulación: la metodológica, la de datos, la de investigadores y la de teorías.

En la triangulación metodológica (seleccionada para esta investigación), Arias Valencia (2000) establece que la inclusión de dos o más aproximaciones cualitativas - como la observación y la entrevista - para la evaluación de un mismo fenómeno, permitiendo que los datos tomados se codifiquen y analicen separadamente, para luego vincularlos y compararlos como forma de validación de los resultados. De esta forma, rescatando partes complementarias es posible visualizar la totalidad del fenómeno, analizando por qué los diversos métodos arrojan resultados distintos.

La autora también destaca cuatro principios que pueden ser aplicados a fin de maximizar la validez de la triangulación metodológica: la pregunta de investigación bien focalizada; la identificación de las fortalezas y debilidades de cada técnica de toma de datos; el diseño de las técnicas de acuerdo a la relevancia del fenómeno en estudio y la evaluación continua del método durante la investigación, a fin de controlar que se estén cumpliendo los puntos anteriores.

Para el inicio del estudio propuesto sobre *cómo opera la formación en investigación en la construcción identitaria del joven profesional de las disciplinas proyectuales en el área de historia y crítica*; se plantearon tres categorías de análisis: cómo se construye esa identidad, qué características presenta y de qué forma se (re) presenta en los relatos o narraciones de los jóvenes profesionales en formación. Esto permitió hacer un recorrido por las diversas instancias por las que pasa el sujeto investigado, pudiendo identificar las diversas transformaciones mediante una “dinámica identitaria de acción” (Bolívar Botía, 2015). En este sentido, fue posible vivenciar junto a los jóvenes profesionales en formación su modo de experimentar dicha instancia, sus hábitos, reglas

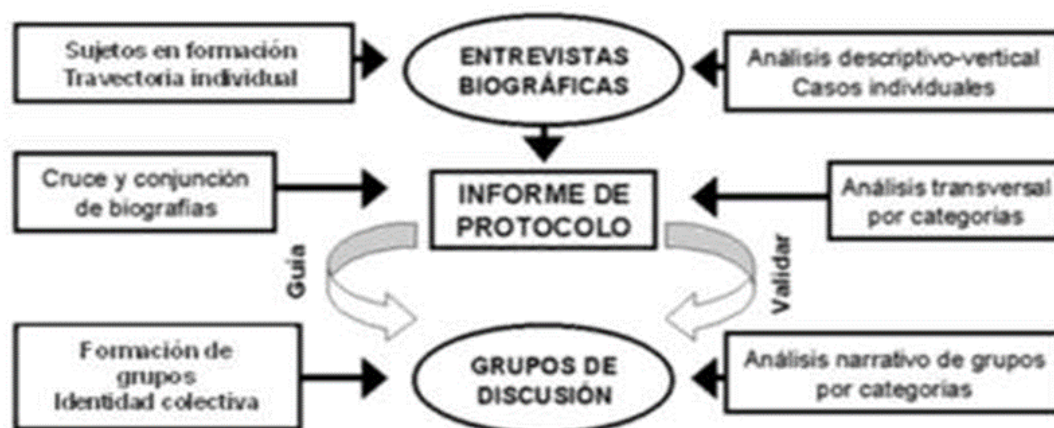
y conductas frente al campo disciplinar, y la construcción de identidad (es) como espacio tanto de identificación personal, como colectiva e institucional.

Como establece Bolívar Botía (2015) sobre un estudio realizado sobre la identidad profesional del profesorado, “Siendo la identidad profesional (...) una vivencia socialmente construida y personalmente recreada con significados, sentidos e intencionalidad propios, parecía adecuado emplear, como técnicas de recogida de datos, estrategias cualitativas individuales que, a la vez, puedan ser contextualizadas grupalmente”.(p.6)

Desde este enfoque metodológico, es posible abordar el concepto de identidades, su construcción y transformaciones, como procesos biográficos e institucionales. Como establece Bolívar Botía (2015), “(...) el grupo es más que la suma de sus individualidades”. (p.6)

Bertaux (1981), desde el planteo de la metodología biográfica, propone una mirada sobre los relatos de vida como “récits de pratiques” (relatos de prácticas), modo a través del cual quedan incorporadas las dimensiones sociales, profesionales e institucionales que son parte de las prácticas de los sujetos analizados.

En este gráfico, se plantean las estrategias metodológicas establecidas en esta investigación.



Fuente: Gráfico modelo tomado de Bolívar Botía (2015) y ajustado a los casos propuestos en análisis.

El gráfico representa la secuencia doble de análisis realizadas en las entrevistas biográfico-narrativas. Por un lado, el estudio descriptivo del caso (vertical), tomando la historia de cada joven profesional entrevistado como caso individual, analizando las formas estructurales de cada relato. Por otro, el análisis transversal del objeto (horizontal), donde las voces individuales son cruzadas en función de las categorías (emergentes y recurrentes) que se fueron identificando en los casos de estudio.

Con esta metodología se articulan y conjugan las dimensiones que refieren tanto a la identidad individual como a las identidades colectivas.

Esta metodología, planteada por los estudios de Bolívar Botía sobre aspectos de la identidad profesional (2005, 2006, 2015), considera a la identidad como macro-concepto, y la identidad profesional como una de las dimensiones de la identidad, configurándose como el espacio común que comparten el individuo, su entorno profesional y social y la institución donde trabaja. De esta forma, resulta importante tomar en la presente investigación el carácter “personal” o “individual” de la identidad en relación a la profesión; situando la identidad profesional entre la identidad “social” y la “personal”. Diversas relaciones de identificación, diferenciación, lo grupal y lo individual entran en juego en dicho análisis. De esta forma, es posible comprenderla como (...) “construcción compuesta, a la vez de la adhesión a unos modelos profesionales, resultado de un proceso biográfico continuo, y de unos procesos relacionales”. (Hirsch Adler, 2013, p.66)

#### **A modo de cierre: Concepciones en disputa.**

En las entrevistas biográfico-narrativas, el análisis se planteó en base a tres dimensiones de análisis: La construcción identitaria en cada período indagado, el desarrollo de ese proceso y la representación en los relatos y narraciones; y cuatro medios de abordaje: Formación (Intereses, dificultades y problemas en cada instancia); influencias y referentes; momentos significativos (connotación negativa y positiva) y cambios y/o transformaciones experimentadas durante cada instancia de formación.

El focus group, se planificó mediante una guía de pautas diseñada ad-hoc que contiene preguntas



orientadoras para llevar adelante el encuentro.

En la instancia de presentación, quedó explicitada la confidencialidad y el anonimato en el uso de la información recabada. Se aclaró que no se personalizaría ni asociaría la información obtenida con el respondente que la brindó, y las opiniones son analizadas en forma agregada, entre todos los entrevistados que participan. Se enfatizó la importancia de disponer, durante el encuentro, de opiniones espontáneas de los participantes, transmitiéndoles que no se trata de valorar sus respuestas, si están bien o mal. No hay respuestas correctas ni incorrectas a cada pregunta.

Desde el inicio del Encuentro, no se cuestionan las opiniones. Toda opinión es válida y constituye un dato en sí mismo. Se debe buscar primero las respuestas espontáneas de los entrevistados, y luego la profundización de la información. No se pretende llegar a un consenso de opiniones, sino a una diversidad, que haga más rico el intercambio.

Se insiste en la idea de que no es importante “quien lo dice” sino “qué se dice” y “por qué”. No se identifica a cada integrante, sino que su opinión se analiza junto a otras opiniones.

A la guía de pautas antes descripta, y en función al análisis previo realizado a las entrevistas individuales, se plantearon las siguientes preguntas de cierre:

¿Qué reconocen como “propio” en el ser investigador que antes no tenían? ¿Y que actualmente están construyendo?

¿Qué aspectos que antes no tenían (desde el arquitecto profesionalista) incorporaron? ¿qué diferencias encuentran?

¿Pueden encontrar relaciones entre la docencia y la investigación? ¿Cambiaron sus modos de enseñar? ¿Y de aprender? ¿Cómo abordan el conocimiento ahora?

En esta técnica, resultó de valiosa importancia la pluralidad y variabilidad de las actitudes, reacciones y experiencias compartidas, desarrollándose en un período relativamente corto, en un ambiente de interacción, y mediante el estímulo de compartir experiencias afines al proceso de formación de cada uno de los participantes.

El trabajo en grupo facilita la discusión y el debate, y estimula a los participantes a comentar y opinar sobre temas, problemas, y preocupaciones comunes al ámbito de investigación compartido. Muchas veces los temas que se plantean tienen cierta resistencia a ser tratados de manera individual, y la interacción grupal estimula a que se plantee una riqueza de testimonios. Desde una primera lectura de los resultados de entrevistas y focus group, se pudieron identificar rasgos comunes y emergentes a ser profundizados en el cruce teórico.

Los rasgos recurrentes refirieron a expresiones relacionadas a la formación en investigación como “Acto de descubrimiento”, “Exploración personal”, se vinculaban al campo de la profesión como una “(...) exploración pero desde una mirada más profunda” y “verla desde una forma paralela”. En uno de los casos, esa búsqueda se relacionó con el término de Carlo Guinzburg sobre “la búsqueda del tesoro”, en el sentido de seguir encontrando nuevas herramientas formativas, desde el campo de la investigación, para ser trasladadas al campo profesional. Sobre todo a partir de la lectura de los rastros, de lo poco apreciado y, hasta a veces, inadvertido.

Estas aproximaciones, en sus instancias iniciales formativas, pero ya siendo graduados y comenzando a ejercer la profesión, se vivenciaron desde sentimientos de “Angustia”, “Exigencia” y “Complejidad”; muchas veces reforzado por situaciones académicas en las cuales convivían con orientadores positivos y negativos. Esta concepción se vincula a lo planteado por Bernard Charlot (citado por Dubar, 2002, p. 212) como “palabras decisivas” por parte de los formadores (conciencia de las carencias), que provocan heridas identitarias de graves consecuencias. Aquí entran en juego otros rasgos recurrentes planteados por los entrevistados, respecto a “Sentirme desafiada”, sentir “Ansias por el no saber” o “El no saber me moviliza”.

Planteado en términos conceptuales, el ideal de sí, “no sólo es la persona que uno desea ser, sino también lo que uno debería ser” (lo que quiero ser / lo que quiero no ser) como ‘transacciones de reconocimiento’ (Barbier, 2005f, p.4)

El concepto de “descubrir”, a través de la formación en investigación, nuevas herramientas para ser aplicadas al campo profesional, se refuerza a través de rasgos relacionados a “Encontrarse a uno mismo”, que la investigación plantea una “Mirada menos dura” y funciona como “Espacio terapéutico” y como instancia “(...) que me obliga a superarme”.

Desde aquí, comenzaron a visualizarse rasgos emergentes como “Deseo”, “Disfrute”, “Confianza” y “crecimiento”, que se relacionan a la recurrencia de aspectos ligados a la transformación personal, y el crecimiento profesional.

Otro de los rasgos emergentes que se identificaron, tiene que ver con la sensación de “Excitación atolondrada” y “Ebullición” al describir diversas instancias de formación, mayormente ligadas a la construcción del objeto de estudio en el proceso de investigación. Estas emociones, ligadas también a otras expresadas en las entrevistas como “Pasión”, “Satisfacción”, “Placer” y “Ansiedad”, son posibles de ser vinculadas a la “Teoría de la excitación óptima”, como necesidad de explicar el deseo

de buscar la forma de participar en conductas exploratorias.

Aquí la curiosidad emerge como variable, Curiosidad por explorar, por saber y conocer algo; relacionada con la conducta exploratoria, desde una emoción positiva.

A su vez, encontrar la respuesta conlleva tensión, un esfuerzo, implicarse en la búsqueda; por lo que la curiosidad define el campo de atención.

La comprensión de lo desconocido, la "libertad" y "Creación" identificado en las entrevistas, llevan a una aproximación a la disciplina como acto de creación.

En el caso de las voces colectivas, desde una primera lectura de los resultados del focus group, se pudieron identificar rasgos recurrentes y emergentes a ser profundizados en el cruce teórico.

Luego de explicar el marco de la investigación y la guía de pautas a seguir, se comenzó el intercambio espontáneo de los participantes, de acuerdo a aquellas inquietudes surgidas durante el momento de la entrevista.

Coinciden en que están adquiriendo nuevas herramientas metodológicas e instrumentales a ser aplicadas en el campo profesional, particularmente desde un "saber hacer".

Temas relacionados a la organización, la sistematización (para situaciones relacionadas a la práctica), como también aquellos vinculados a la construcción de discurso, argumentación y estructuración narrativa (para situaciones de lenguaje y comunicación).

Coincidían en el aspecto "Tenso" que acompaña a la formación de posgrado ("todo es para ayer"), o el "vértigo" de acuerdo a los tiempos exigidos institucionalmente; pero esas características no opacaban las connotaciones positivas en relación a la formación académica y la práctica profesional. "A partir de la teoría comprendemos mejor la práctica" fue uno de los tópicos de mayor consenso a nivel grupal.

Luego de recorrer los rasgos recurrentes en los aspectos anteriormente mencionados, comenzaron a surgir otros rasgos, de carácter emergente, que llevaron a un interesante debate del grupo.

Surgido por un comentario individual de uno de los participantes, el cual dividió la práctica profesional de un diseñador en tres grandes grupos (proyecto + docencia + investigación) y mencionó que dependiendo de la instancia por la cual se está transitando, una u otra toma más protagonismo; se comenzó a debatir si esa separación existe, o es una concepción hegemónica de la disciplina.

Varios participantes coincidieron en que esa atomización en 3 partes "les hacía ruido", que la veían

forzada, y que el inicio en la formación en investigación comenzó a mostrarles, por un lado las carencias, y por otro las posibilidades de vincularlas.

Propusieron no verlos como átomos diferentes, sino como campos que se articulan y dialogan, particularmente reforzado desde el ámbito de la investigación.

Una de las carencias reconocida por los participantes es la de falta de transmisión al ámbito del grado de las producciones y resultados del ámbito del posgrado. Proponían "(...) la FADU como campo de acción para articular lo que se investiga en grado"

El planteo del sistema categorial en proceso de construcción permite el surgimiento de nuevas perspectivas y enfoques que emergieron de manera individual y colectiva, a través del análisis de datos. Aspectos diversos desde el rol del sujeto singular y sus vínculos intersubjetivos plasmados en las actividades grupales; como las diferencias de las singularidades al ponerlas en juego con la mirada del otro - desde el ser que es con otros-; son aspectos que sostienen la presente investigación.

Algunas preguntas que acompañan este recorrido final reflexivo serán aquellas que interroguen al sujeto desde los siguientes aspectos: ¿Qué se mantiene?, ¿Qué se modifica?, ¿a través de qué experiencias de formación? Y desde allí, ¿qué tipo de sujeto se construye?

En base a estos cruces, se está profundizando en aspectos surgidos de la presente investigación que refieren a las transformaciones identitarias experimentadas durante el proceso de formación en investigación como determinantes en ciertos quiebres y rupturas sobre la disciplina como orden dado, permitiendo una (re) construcción del campo profesional desde una constitución de subjetividad (es) en el marco de un sujeto en permanente construcción.

Estos abordajes permiten repensar las disciplinas proyectuales desde dos concepciones en disputa, frente a las incumbencias en el campo académico y profesional. Asimismo, permiten sostener lo recorrido durante el desarrollo de la investigación, definiendo al sujeto – desde una mirada multirreferencial – como múltiple, complejo, que se transforma desde la interacción, planteando una identidad dinámica (desde múltiples vínculos con el medio, del que se nutre pero al que también modifica).

## **Referencias Bibliográficas**

*Sobre identidad e identidad profesional:*

Abraham, A. (1998). La identidad profesional de los docentes y sus vicisitudes. *Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación*, 13, pp. 10-14.

Arfuch, L. (2002a). Problemáticas de la identidad. *Identidades, sujetos y subjetividades*. Buenos Aires, Argentina: Prometeo.

Busso, M. (2007). Trabajadores informales en Argentina: ¿de la construcción de identidades colectivas a la Constitución de organizaciones? Un estudio de la relación entre identificaciones sociales y organizaciones de trabajadores Feriantes de la ciudad de La Plata, en los umbrales del siglo XXI. Tesis Doctoral. Université de Provence-Universidad de Buenos Aires. Recuperado de: <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-00177794/document>

Caballero, K. (2009). Construcción y desarrollo de la identidad profesional del profesorado universitario. Tesis Doctoral. Universidad de Granada. España. Recuperado de: <https://digibug.ugr.es/handle/10481/2200>

Caballero, K. y Bolívar A. (2015). El profesorado universitario como docente: hacia una identidad profesional que integre docencia e investigación. *REDU - Revista de Docencia Universitaria*, 13(1), pp. 57-77.

Dubar, C. ([1991]2000). *La socialisation, construction des identités sociales et professionnelles* [La socialización, construcción de identidades sociales y profesionales]. Paris, Francia: Armand Colin. 3ª ed. (1ª ed. 1991).

Dubar, C. (2002). *La crisis de las identidades, la interpretación de una mutación*. Barcelona, España: Edicions Bellaterra.

Dubet, F. (1989). De la Sociología de la Identidad a la Sociología del Sujeto. *Estudios Sociológicos*, VII(21).

Gewerc, A. (2001). Identidad profesional y trayectoria en la Universidad. *Revista de Currículum y formación de profesorado*, 5(2). Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56750203>

Gewerc, A. (2011). Identidades docentes en contextos turbulentos. Espacios, tiempos y afectos. En C. Monereo y J. I. Pozo (Eds), *La identidad en Psicología de la educación*. (pp. 189-212). Madrid, España: Narcea.

Goffman, E. (2009) *La presentación de la persona en la vida cotidiana*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.

Gómez Campo, V. y Tenti Fanfani, E. (1989). *Universidad y profesiones. Crisis y alternativas*. Buenos Aires, Argentina: Miño y Dávila.

Henkel, M. (2005). Academic identity and autonomy in a changing policy environment. *Higher*

Education, 49(1-2), pp. 155-176.

Henkel, M. (2012). Introduction: Change and continuity in academic and professional identities. En G. Gordon y C. Whitchurch (Eds), *Academic and professional identities in higher education*. (pp. 3–12). New York, USA: Routledge.

Hirsch Adler, A. (2013). Elementos teóricos y empíricos acerca de la identidad profesional en el ámbito universitario. *Perfiles Educativos*, 25(140). Recuperado de: <http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v35n140/v35n140a5.pdf>

Laplanche, J. y Pontalis, J. B. (1974). *Diccionario de psicoanálisis*. Barcelona, España: Labor.

Levine, C. (2003). Introduction: Structure, development, and identityformation. *Identity: an International Journal of Theory and Research*, 3(3), pp. 191-195.

Mead, G. (1973). *Espíritu, persona y sociedad. Desde el punto de vista del conductismo social*. Barcelona, España: Paidós.

Panaia, M. (2006). *Trayectorias de Ingenieros tecnológicos. Graduados y alumnos en el mercado del trabajo*. Buenos Aires, Argentina: Miño y Dávila.

Páramo, P. (2008). La construcción psicosocial de la identidad y del self. *Revista Latinoamericana de Psicología*, pp. 539-550.

Ricoeur, P. (1996). *Sí mismo como otro*. México DF, México: Siglo XXI.

Tenti Fanfani, E. (1995). Una carrera con obstáculos: la profesionalización docente. *Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación*, 4(7), pp. 17-25.

Tenti Fanfani, E. (Comp.) (2006). *El oficio de docente: vocación, trabajo y profesión en el siglo XXI*. Buenos Aires, Argentina: Siglo Veintiuno.

Tenti Fanfani, E. (Comp.) (2010). *Estudiantes y profesores de la formación docente: opiniones, valoraciones y expectativas*, Buenos Aires, Argentina: Ministerio de Educación de la Nación.

Touraine, A. y Khosrokhavar, F. (2002). *A la búsqueda de sí mismo*. Buenos Aires, Argentina : Paidós.  
Sobre Formación y Educación Superior:

Acevedo, M.J. (2002). La implicación. Luces y sombras del concepto Lourauniano. Apunte de Cátedra Ferrarós. Buenos Aires: Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires. Recuperado de <http://www.catedras.fsoc.uba.ar/ferraros/BD/mja%20la%20implicaci%F3n.pdf>

Barbier, J. M. (1996a). Algunos temas para la investigación en el campo de la evaluación. En *Colloqued'ADMEE - Europe (Association pour le développement des méthodologies d'évaluation en éducation Europe)*. Grenoble, Francia.

Barbier, J. M. (1996b). *Análisis de las prácticas: temas conceptuales* (Trad. Norma Loss de Fuentes).

En: C. Blanchard-Laville y D. Fablet (comps.). *L'analyse des pratiques professionnelles*. (pp. 27-49). París, Francia: L'Harmattan.

Barbier, J.M y Galatanu, O. (1997). Algunos lazos entre acción, afectos y transformación de sí. (Trad. Lydia di Lorenzo, Liliana Carvajal y Sonia de Mello). Material correspondiente al Seminario de Doctorado dictado en la Facultad de Filosofía y Letras, UBA.

Barbier, J. M. (1999). *Prácticas de Formación. Evaluación y Análisis*. Serie Documentos Formación de Formadores, N.º 9. Buenos Aires: Novedades Educativas.

Barbier, J.M. (2000a). Relación establecida, sentido construido, significación dada. (Trad. Sibila Nuñez). En: Barbier, J. M. y Galatanu, O. (comps.). *Signification, sens, formation*. París, Presse Universitaire de France

Barbier, J.M. (2000b). La singularidad de las acciones: algunas herramientas de análisis. (Trad. Magdalena Scotti y Ana Zavala). En: Barbier, J. M. (dir.). *L'analyse de la singularité de l'action*. París, Presse Universitaire de France.

Barbier, J.M y Galatanu, O. (2004). Saberes, capacidades, competencias, organización de los campos conceptuales. (Trad. Sibila Nuñez). En: Barbier, J.M y Galatanu, O (comps). *Les savoirs d'action: une mise en mot des compétences?* París, L'Harmattan.

Barbier, J. M. (2005). El análisis de la formación: saberes, acciones e identidades. Seminario de Doctorado dictado en la Facultad de Filosofía y Letras, UBA.

Barbier, J. M. (2005 a). La singularidad de las acciones: algunas herramientas de análisis. Seminario de Doctorado dictado en la Facultad de Filosofía y Letras, UBA.

Barbier, J. M. y Galatanu, O. (2005 b). Algunos lazos entre acción, afectos y transformación de sí. Seminario de Doctorado dictado en la Facultad de Filosofía y Letras, UBA.

Barbier, J. M. y Galatanu, O. (2005 c). Saberes, capacidades, competencias, organización de los campos conceptuales. Seminario de Doctorado dictado en la Facultad de Filosofía y Letras, UBA.

Barbier, J. M. (2005 d). Relación establecida, sentido construido, significación dada. Seminario de Doctorado dictado en la Facultad de Filosofía y Letras, UBA.

Barbier, J. M. (2005 e). Análisis de las prácticas: temas conceptuales. Seminario de Doctorado dictado en la Facultad de Filosofía y Letras, UBA.

Barbier, J. M. (2005 f). Algunos temas para la investigación en el campo de la evaluación. Seminario de Doctorado dictado en la Facultad de Filosofía y Letras, UBA.

Barbier, J. M. (2005 g). Acerca del uso de la noción de identidad en investigación, particularmente en el campo de la formación. Seminario de Doctorado dictado en la Facultad de Filosofía y Letras,

UBA.

Barbier, J.M. (s/f). Acerca del uso de la noción de identidad en investigación, particularmente en el campo de la formación. (mimeo)

Barriga, O. y Henríquez, G. (2003). La presentación del objeto de estudio. Reflexiones desde la práctica docente. Cinta moebio 17. 77-85. Recuperado de [www.moebio.uchile.cl/17/barriga.htm](http://www.moebio.uchile.cl/17/barriga.htm)

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

Beillerot, J. (1996). La Formación de Formadores. Serie Documentos Formación de Formadores, Nº 1 Buenos Aires: Novedades Educativas.

Beillerot, J; Blanchard-Laville, C & Mosconi, N. (1998). Saber y Relación con el saber. Buenos Aires: Paidós.

Bourdieu, P. (2000) El campo académico. En: Los Usos Sociales de la Ciencia. Primera parte. Buenos Aires: Nueva Visión.

Bourdieu, P (2008) Homo Academicus. Buenos Aires: Siglo XXI.

Charlot, B. (2008). La relación con el saber. Elementos para una teoría. Buenos Aires: Libros del Zorzal.

Ferry, G. (1991) El trayecto de la formación. Los enseñantes entre la teoría y la práctica. Barcelona: Paidós.

Ferry, G. (1997). Pedagogía de la Formación. Serie Documentos Formación de Formadores, Nº 6. Buenos Aires: Novedades Educativas.

Fromm, E. (1964). Psicoanálisis de la sociedad contemporánea. Hacia una sociedad sana. México: Fondo de Cultura Económica.

Mollis, M. (2001). La universidad argentina en tránsito. Ensayo para jóvenes y no tan jóvenes. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Mollis, M. (2003). Un breve diagnóstico de las universidades argentinas: identidades alteradas. En: Las universidades en América Latina: ¿reformadas o alteradas?. La cosmética del poder financiero. Buenos Aires: CLACSO. Recuperado de

<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/gt/20101109022326/11mollis.pdf>

Mollis, M; Fernandez Lamarra, N. y Dono Rubio, S. (2005). La educación comparada en América Latina: situación y desafíos para su consolidación académica. Revista española de educación comparada. Nº Extra 11, 2005 (Ejemplar dedicado a: Edición Especial: 1995-2005). Pp. 161-188.

Mollis, M. (2014). Administrar la crisis de la educación pública y evaluar la calidad universitaria en



América Latina. Dos caras de la misma reforma educativa. *Revista de la educación superior*, Vol. 43, Nº. 169. Pp. 25-45.

Perrotti Poggio, J. (2018). *La formación de jóvenes investigadores en Arquitectura: Saberes, vínculos y deseos*. Buenos Aires: Serie Tesis del IAA.

Souto, M. (2016). *Pliegues de la Formación. Sentidos y Herramientas para la formación docente*.

Rosario: Homo Sapiens.

#### Sobre Subjetividad, Sujetos y Estudios biográficos:

Arfuch, L. (2002); *Problemáticas de la identidad*. En: Arfuch, L. (Ed.) *Identidades, sujetos y subjetividades*. Buenos Aires: Prometeo.

Arfuch, L. (2002b). *El espacio biográfico. Dilemas de la subjetividad contemporánea*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Berenstein, I. (2007). *Del ser al hacer. Curso sobre vincularidad*. Buenos Aires: Planeta.

Berenstein, I. (2004). *Devenir otro con otros(s). Ajenidad, presencia, interferencias*. Buenos Aires: Paidós.

Bertaux, Daniel (1981). *Biography and society: The life history approach in the social sciences*. London: Sage.

Bion, W.R. (1975). *Aprendiendo de la experiencia*. Buenos Aires: Paidós. Bion, W.R. (2001). *Transformaciones*. Valencia: Promolibro.

Bion, W. R.(1961 [1948-1952]): *Experiencias en Grupo*. Buenos Aires. Paidós.

Bolívar, A., & Porta, L. (2010). "La investigación biográfico narrativa en educación : entrevista a Antonio Bolívar". *Revista de Educación [en línea]*, 1 Recuperado de: [http://200.16.240.69/ojs/index.php/r\\_educ/article/view/14](http://200.16.240.69/ojs/index.php/r_educ/article/view/14). ISSN 1853-1326.

Bolívar Botía, A. y Domingo, J. (2006). *La investigación biográfica y narrativa en Iberoamérica: Campos de desarrollo y estado actual [112 párrafos]*. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 7(4), Art. 12, Recuperado de <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0604125>.

Bolívar Botía, A., Fernández Cruz, M. y Molina Ruiz, E. (2005). *Investigar la identidad profesional del profesorado: Una triangulación secuencial*. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 6(1), Art. 12. Recuperado de <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/rt/printerFriendly/516/1116>

Bolívar Botía, A. (2002). "¿De nobisipsissilemus?": *Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación*. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 4 (1). Recuperado de

<http://redie.uabc.mx/index.php/redie/article/viewFile/49/91>

Bolívar Botía, A., Domingo, J. y Fernández Cruz, M. (2001). La investigación biográfico- narrativa en educación. Enfoque y metodología. Madrid: La Muralla.

Cragolini, M. (2016). Moradas nietzscheanas. Buenos Aires: La Cebra.

Delory-Montberger, C. (2009). Biografía y educación: figuras del individuo-proyecto. Buenos Aires: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.

Delory-Montberger, C. (2007). Lo Biográfico: una categoría antropológica. En: Sarria Materón, M. (Comp). Biografía y Formación. Narración de sí e investigación, Colombia: Universidad de Cali.61-72.

Martuccelli, D. (2013). Sociología del individuo: socialización, subjetivación e individuación. Entrevista de Viviana Seoane, Archivos de Ciencias de la Educación. Año 7, N° 7. Recuperado de [www.archivosdeciencias.fahce.unlp.edu.ar](http://www.archivosdeciencias.fahce.unlp.edu.ar)

Najmanovich, D. (2005). El lenguaje de los vínculos. Subjetividad y redes: figuras en mutación. Buenos Aires: Biblos.

Najmanovich, D. y Dabas, E. (Comp). (2002). El lenguaje de los vínculos. Hacia la reconstrucción y el fortalecimiento de la sociedad civil. Buenos Aires: Paidós.

Souto, M. (1996). Acerca de incertidumbres y búsquedas en el campo Institucional. En Butelman, I. (comp.) Pensando las Instituciones. Sobre teorías y prácticas en Educación. (Pp.77-125). Buenos Aires: Paidós.

Strauss, A & Corbin, J. (2002) Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la Teoría Fundamentada. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.

Touraine, A. y Khosrokhavar, F. (2002). A la búsqueda de sí mismo. Diálogo sobre el sujeto. Buenos Aires: Paidós.

## **Bibliografía**

Anzaldúa Arce, R. (2009). La formación docente: subjetivación de imaginarios. *Revista electrónica ide@as CONCYTEG*, 4(45), pp. 362-378.

Barnett, R. y Di Napoli, R. (Eds.) (2008). *Changing identities in higher education: Voicing perspectives*. New York, USA: Routledge.

Blanchard Laville, C. (1996). *Saber y Relación Pedagógica*. Serie Documentos Formación de Formadores, N° 5. Buenos Aires: Novedades Educativas.

- Bleichmar, S. (2005). *Subjetividad en riesgo: herramientas para el rescate*. Buenos Aires, Topía.
- Clarke, M., Hyde, A. y Drennan, J. (2013). Professional identity in higher education. En B. Kehm y T. Ulrich (Eds). *The academic profession in Europe: New tasks and new challenges*. (pp. 7-21). Holanda: Springe.
- Delgado, P., Ojeda, M. y Nuñez, C. (2011). La identidad profesional interpelada. De la presencia de otros, de trayectorias, experiencias y "huellas" en profesores de Escuela Media. *Revista del Instituto de Investigaciones en Educación*.
- Dejours, C. (1998). *El Factor Humano. Asociación trabajo y sociedad*. Programa de Investigaciones económicas sobre tecnología, trabajo y empleo. CONICET. Buenos Aires, Argentina: Lumen.
- De Gaudelac, V. (2013). *Neurosis de clase. Trayectoria social y conflictos de identidad*. Buenos Aires: Del nuevo extremo.
- Elías, M. E. (2011). Aportes para la construcción de una identidad docente. *Actas del VIII Encuentro de Cátedras de Pedagogía de Universidades Nacionales Argentinas. Teoría, formación e intervención en Pedagogía*. Buenos Aires, Argentina: Universidad Nacional de La Plata.
- Fitzmaurice, M. (2013). Constructing professional identity as a new academic: a moral endeavour. *Studies in Higher Education*, 4(38), pp. 613-622.
- Filloux, J. C. (1996). *Intersubjetividad y formación. El retorno sobre sí mismo*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.
- Filloux, J.C. (2000). *Campo Pedagógico y Psicoanálisis*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Jawitz, J. (2009). Academic identities and communities of practice in a professional discipline. *Teaching in Higher Education*, 3(14), pp. 241-251.
- Lang, V. (2006). La construcción social de las identidades profesionales de los docentes en Francia: enfoques históricos y sociológicos. En E. Tenti Fanfani (Comp.), *El oficio de docente: vocación, trabajo y profesión en el siglo XXI*. Buenos Aires, Argentina: Siglo Veintiuno.
- Lewis, K. (2014). Constructions of professional identity in a dynamic higher education sector. *Perspectives: Policy and Practice in Higher Education*, 2(18), pp. 43-50.
- Marcelo, C. y Vaillant, D. (2009). *Desarrollo Profesional Docente. ¿Cómo se aprende a enseñar?* Madrid: Narcea.
- Marcús, J. (2011). Apuntes sobre el concepto de identidad. *Intersticios. Revista Sociológica de Pensamiento Crítico*, 5(1). Recuperado de: <http://www.intersticios.es/article/view/6330/5750>
- Mazzeo, C y Romano, A. M. (2007). *Disciplinas Projectuales. Hacia la construcción de una didáctica de la enseñanza superior*. Buenos Aires, Argentina: Nobuko.

- Mazzeo, C. (2014). ¿Qué dice del diseño la enseñanza del diseño? Buenos Aires: Infinito.
- Mendel, G. (1996) Sociopsiconálisis y educación. En Colección Formación de Formadores. Buenos Aires: Novedades Educativas -Facultad Filosofía y Letras, UBA
- Mosconi, N (1998). *Diferencia de sexos y relación con el saber*. Serie Documentos Formación de Formadores, Nº 7. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Navarrete-Cazales, Z. (2015). ¿Otra vez la identidad? Un concepto necesario pero imposible. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Abril-Junio, pp. 461-479.
- Neffa, J. C. (2015). *Los riesgos psicosociales en el trabajo: contribución a su estudio*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: CEIL del CONICET.
- Neffa, J. (2003). *El trabajo humano: contribuciones al estudio de un valor que permanece*. Buenos Aires, Argentina: Lumen.
- Perrenoud, P. (2004) Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Profesionalización y razón pedagógica. Barcelona: Graó.
- Prieto Parra, M. (2004). La construcción de la identidad profesional del docente: un desafío permanente. *Revista Enfoques Educativos*, 6(1), pp. 29-49. Recuperado de: [http://www.facso.uchile.cl/publicaciones/enfoques/08/Prieto Parra.pdf](http://www.facso.uchile.cl/publicaciones/enfoques/08/Prieto_Parra.pdf)
- San Sebastián, A. (1994). La formación de los arquitectos. Serie Difusión Nº 8, Secretaría de Investigación en Ciencia y Técnica. Buenos Aires: Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo, Universidad de Buenos Aires.
- Schön, Donald. (1992). La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones. Barcelona: Editorial Paidós
- Ruvalcaba-Coyaso, J., Uribe, A. I. y Gutiérrez, G. R. (2011). Identidad e identidad profesional: Acercamiento conceptual e investigación contemporánea. *Revista CES Psicología*, 4(2). Recuperado de: <file:///C:/Documents%20and%20Settings/Julieta/Mis%20documentos/Downloads/Dialnet-IdentidadEIdentidadProfesionalAcercamientoConceptu-3817911.pdf>
- Torres González, J. A. (2017). La identidad y las tareas del investigador universitario. *Revista Internacional de investigaciones en Ciencias Sociales*, 13(2), pp. 131-132.
- Tostado Gutiérrez, M. (1998). Procesos de Construcción de identidades. *Anuario de Investigación*, II. (pp. 287-302). México DF, México: UAM, Departamento de Educación y comunicación.
- Vaillant, D. (2010). La identidad docente. La importancia del profesorado como persona. En M. Colén

Riau y B. Jarauta Borrasca (Eds.), *Tendencias de la formación permanente del profesorado*. (pp. 9-24). Barcelona, España: I.C.E.

Weise, C. y Sánchez, S. (2013). Identidad docente y estrategias de resolución de incidentes críticos en contextos universitarios de alta diversidad sociocultural. *Cultura y Educación*, 4(25), pp.561-576.

Winter, R. y O'Donohue, W. (2012). Academic identity tensions in the public university: which values really matter?. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 6(34), pp. 565-573.

## **Acerca de la autora**

### **Mg. Arq. Julieta Perrotti Poggio**

Arquitecta (UBA). Especialista en Gestión del Patrimonio Cultural integrado al Planeamiento Urbano de América Latina (UNESCO, CECI, UFP, Brasil). Magister en Formación de Formadores y Doctoranda en Ciencias de la Educación (FFyL, UBA). Investigadora Principal del IAA. Directora del Programa "Tiempos Americanos" (IAA, FADU, UBA). Profesora Adjunta Regular de Historia de la Arquitectura (FADU, UBA). Profesora Adjunta interina de IAC y Titular (2022) de la materia en Investigación (FADU, UBA).

## **Acerca de los comentaristas**

### **Dra. DG. Cecilia Mazzeo.**

Diseñadora Gráfica (UBA), Doctora en Diseño (UBA). Miembro de la Comisión de Doctorado FADU UBA y del Grupo de Estudio sobre Discriminación (GEDIS) de FLACSO Argentina. Maestranda en la Maestría en Ciencia Política y Sociología de FLACSO Argentina. Profesora Titular Regular en la Carrera de Diseño Gráfico (FADU, UBA) Docente de posgrado en la FADU UBA y en la Universidad de Córdoba. Ha publicado libros y artículos sobre temas relacionados con su especialidad.

### **Dr. Arq. Matías Ruiz Díaz.**

Arquitecto (UBA). Doctor en Historia (IDAES-UNSAM). Especialista y Magíster en Historia y Crítica de la Arquitectura, Diseño y Urbanismo (FADU-UBA). Profesor adjunto en Historia de la Arquitectura y de la materia electiva Metodología de la Investigación (FADU, UBA). JTP regular de Historia de la Arquitectura y el Urbanismo (FAU-UNLP). Miembro investigador del Programa de Estudios Heterotópicos. Investigador Principal IAA.