

LA ENSEÑANZA UNIVERSITARIA A 100 AÑOS DE LA REFORMA: LEGADOS, TRANSFORMACIONES Y COMPROMISOS. MEMORIAS DE LAS 2ª JORNADAS SOBRE LAS PRÁCTICAS DOCENTES EN LA UNIVERSIDAD PÚBLICA.

## La Especialización en Docencia Universitaria de la UNTREF. Una experiencia en proceso

- ❖ **MUNDT, CARLOS** | [cmundt@untref.edu.ar](mailto:cmundt@untref.edu.ar)
- ❖ **TOMMASI, CRISTINA** | [ctommasi@untref.edu.ar](mailto:ctommasi@untref.edu.ar)
- ❖ **MARTINCHUK, ELIZABETH** | [emartinchuk@untref.edu.ar](mailto:emartinchuk@untref.edu.ar)

UNTREF, Argentina.

### RESUMEN

La función docente en las instituciones de educación superior históricamente ha sido concebida como una acción de alcance individual donde cada profesional centraba su vínculo con la disciplina como factor casi excluyente para la enseñanza. Desde otra perspectiva, la función docente universitaria puede concebirse como la “trayectoria pedagógica” de una institución”; reconociendo que lo pedagógico requiere formación especial y específica en y para el nivel universitario, superando intervenciones individuales e instalando una mirada institucional que involucre a distintos sujetos e instancias. Implica crear condiciones institucionales para mostrar atrayente la propuesta y el desafío de un mayor desarrollo docente que impacte en la mejora de la calidad y en la creación de condiciones favorables y adecuadas para la enseñanza.

La Secretaría Académica de la UNTREF ha creado una propuesta formativa de posgrado “La Especialización en Docencia Universitaria”, desde la cual se contribuya al desarrollo de acciones que atiendan a la “profesionalización de las prácticas docentes”; poniendo de manifiesto el interés en reflexionar sobre: la evaluación de los aprendizajes; el conocimiento de los estudiantes universitarios y sus diferentes perfiles, la mejora de las condiciones de intervención docente; el diseño y evaluación de los planes de estudio; la organización de las asignaturas. La presente ponencia presenta el trabajo de la misma, realizando una recu-

peración de sus fundamentos, así como de algunas experiencias significativas realizadas por el equipo de coordinación, el equipo docente y los estudiantes.

**PALABRAS CLAVE:** Docencia Universitaria, Profesionalización Docente, Prácticas Docentes, Trayectoria Pedagógica de una Institución.

## **INTRODUCCIÓN**

El Área de Desarrollo Profesional Docente -perteneciente al ámbito de la Secretaría Académica- se enmarca como una unidad de pedagogía universitaria, concebida desde una perspectiva compleja, en tanto presenta dimensiones de carácter político, social, pedagógico, filosófico, psicológico, antropológico que reclaman la concurrencia en los análisis de todas estas perspectivas teóricas a fin de evitar reducir el objeto a una única dimensión.

Esta área se propone el mejoramiento, sistematización, asistencia, producción y seguimiento de la actividad para el desarrollo profesional en la enseñanza y la carrera docente en la Universidad Nacional de Tres de Febrero (UNTREF). Tiene como finalidad mejorar la calidad de la enseñanza, crear condiciones favorables para una experiencia formativa relevante y consolidar el saber sobre la función docente, desde la sistematización de la práctica asignando un especial interés institucional al desarrollo profesional de los docentes.

Esto adquiere mayor importancia en el reconocimiento de la especial situacionalidad de una nueva universidad nacional en el ámbito de nuevos territorios, sujetos de aprendizaje y campos de saber no habituales para las ofertas convencionales de formación universitaria. Este vínculo universidad – sujetos – territorios – campos de saber constituye una configuración pedagógica que demanda un desarrollo profesional docente.

Este escenario sucintamente descrito resulta la condición preliminar para avanzar en nuevas formas y alcances de la política institucional de la universidad en el ámbito del desarrollo profesional docente, proponiendo un abordaje integral de la problemática de la enseñanza universitaria, a partir de un proceso con requerimientos de formación y habilitación profesional en docencia para el nivel.

Dada la abundante experiencia que la UNTREF ha adquirido en el ámbito de las carreras de posgrado en general y en relación a las especializaciones en particular, enmarcamos la pertinencia de la Especialización en Docencia Universitaria como instancia de resignificación y profundización en las cuestiones relativas a la formación docente para el nivel universitario, en el marco de las prioridades de la agenda de políticas públicas.

### **DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA**

Todo proyecto formativo conlleva siempre el desafío de su implementación. El traspaso de las ideas y contenidos propuestos a acciones y procesos que permitan su concreción y se evidencien en la transformación del perfil pedagógico de sus estudiantes es una tarea de por sí compleja. Ocurre en el marco de un proceso que requiere sostenibilidad y claridad de objetivos.

En el caso de la formación de profesores y auxiliares docentes para el ejercicio de la docencia universitaria, ese desafío adquiere múltiples facetas por las diferentes cuestiones que convergen en el desarrollo de la propuesta formativa. La primera de esas cuestiones es que se trata de docentes en ejercicio, de profesionales que han realizado y realizan una práctica, que tienen experiencia en las aulas de educación superior. La segunda, que tanto su actividad como su experiencia se llevan a cabo en un ámbito institucional caracterizado por una triple pertenencia: a la institución universitaria en su conjunto, a una carrera de ella y a la disciplina o área de su enseñanza. La tercera, la profesión de origen del propio docente-estudiante que es un elemento constitutivo de fuerte impronta en su posicionamiento ante la formación universitaria y que muchas veces debe ser enseñada en carreras diferentes de aquella de la cual él/ella proviene.

Esas cuestiones antes citadas generan una amplia gama de situaciones académicas diferentes que se potencian en su interrelación. Ello es resultado del hecho de que la Especialización en Docencia Universitaria de la UNTREF reúne en sus seminarios a docentes de más de una decena de carreras diferentes, que enseñan casi tantas asignaturas como el número de docentes en formación, quienes, además, provienen de una veintena de profesiones de origen distintas.

Esta heterogeneidad es un elemento constitutivo de esta formación de posgrado y constituye la particularidad quizás más resaltada y valorada por los docentes que la llevan a cabo.

En ese sentido, representa un ámbito de desempeño en el que se hace realidad la pertenencia institucional. Y ello ocurre de un modo activo, no solamente descriptivo. Es la propia universidad la que está presente en la heterogeneidad que ellos aportan. Haber creado el espacio y la actividad que permite que ello se exprese es tal vez un mérito destacado de esta Especialización y, tal vez, no suficientemente sopesado en el momento en que se diseñó la carrera.

Este aspecto debe ser señalado por cuanto es la más clara expresión del propósito sobre el cual se sustenta esta carrera de especialización: superar la lógica de las formaciones individualizantes, que acentúan el trabajo habitualmente aislado y solitario de los profesores, las cuales otorgan gran relevancia a una formación técnico instrumental, excesivamente racionalista en el perfil de sus contenidos.

La perspectiva que proponemos supone una visión “especular” entre institución y formación docente, en la cual “forma y contenido” adquieren una consistencia interna recíproca que las constituye, para su abordaje, en una única dimensión.

Una institución universitaria entendida como superación de una visión administrativo-política la cual posiciona a las carreras como estructuras formales, conlleva la idea de una universidad “abstracta”, externa para quienes forman parte de ella. Intelectualmente separada de los espacios formativos. En la cual las carreras son entendidas como planes de estudio y reducidas a ellos. Planes que, a su vez, son el resultado de la sumatoria de materias que los integran y de asignaturas concebidas como adición de contenidos.

Una visión de las prácticas pedagógicas entendidas como superación de tareas de enseñanza-aprendizaje aisladas y acotadas de fuerte contenido exclusivamente disciplinario en un conjunto de asignaturas.

En el diseño de esta Especialización nos hemos propuesto llevar adelante un proceso de formación docente en el que se pongan en cuestión todos esos supuestos, por cuanto su consecuencia es reducir la práctica docente a la asignatura y la disciplina. Como si ello fuera posible fuera de los marcos más determinantes que son la institución y la carrera. Los dos ejes referenciales por los cuales los estudiantes de grado hacen una opción formativa: en qué universidad estudiar y que profesión elegir.

Por ese motivo, esta carrera no puede reiterar esos supuestos y se deben crear las condiciones de contexto formativo que lo haga posible. Por el lugar central que ocupan los docentes en la

vida universitaria, no se trata de contraponer un discurso alternativo u opuesto, sino de proponer cursos de acción que amplíen esa perspectiva.

### **Ecos de primeras experiencias:**

La participación de docentes con tanta heterogeneidad – en varios sentidos, de carreras, de disciplinas, de asignaturas– ha generado un ámbito que potencia los aportes de cada seminario. Los docentes, inicialmente motivados por su formación personal en un terreno aún en desarrollo como es la pedagogía universitaria, han abierto un espacio adicional que se transforma gradualmente, con cada nuevo seminario, en constitutivo de la trama en la cual su formación adquiere un sentido más profundo, al hacer presente y actuante el contexto y la finalidad institucionales de la formación docente.

No es sólo que los docentes quieren y necesitan esta formación, sino que la institución necesita de ella como contraparte que hace realidad en las aulas la lógica de la formación universitaria.

No se trata solamente de docentes motivados y con ánimo de superación, sino de una apuesta de la universidad por la efectiva realización de sus fines en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Viene a cerrar una brecha en la que, sino, lo institucional tiende a lo superestructural y la docencia a lo meramente instrumental u operativo.

Permite instalar la idea de una universidad que enseña, no de una universidad “en la cual” enseñan los docentes. Porque esa exterioridad de los docentes respecto del ámbito en el cual desarrollan su labor y enseñan sus saberes es lo que se ha plasmado en “carreras suma de materias” y en el peso casi exclusivo de lo disciplinario sin integración vertical ni articulación horizontal.

Esta otra idea –de universidad que enseña– da a los docentes y a su actividad un anclaje institucional que es profundamente formativo y que las solas disciplinas y asignaturas no pueden dar de modo aislado.

Este contexto tiene influencia sobre las tres cuestiones planteadas al inicio de esta ponencia. Respecto de la primera –que son docentes en ejercicio– permite el intercambio y la comprensión de las ideas y posturas intelectuales y didácticas, las que, a partir de su práctica en el aula, son expresadas por los diferentes docentes en su participación en los seminarios. Respecto de la segunda –que sus prácticas se dan en un ámbito institucional– da un anclaje

institucional a esas prácticas, toda vez que al ponerlas en común evidencia sus límites y condicionantes. Y respecto de la tercera –los diversos orígenes profesionales y/o disciplinarios– expande la complejidad de los abordajes temáticos con el aporte de las diferentes profesiones y disciplinas de origen de los docentes cursantes.

Este contexto permite, que cuestiones epistemológicas de difícil aproximación pedagógica como la complejidad y la interdisciplina se instalen como elementos fundantes de los problemas y conceptos en estudio.

El propio grupo de cursantes es en sí mismo complejo y multidisciplinario. No se trata de un concepto correspondiente a una realidad intelectual ajena a su propia experiencia en la formación docente.

Creemos que estos dos últimos aspectos cobran así una relevancia diferente que si son solamente planteados como elementos epistemológicos de los seminarios de la carrera. Porque si el abordaje formativo de cada uno de ellos sustentara fuertemente la complejidad y la interdisciplina, pero cada docente accediera a ellos de modo individual y aislado, se generaría un hiato entre aquello a lo que accede intelectualmente y aquello que puede trasladar a su experiencia en el aula.

Persistiría una escisión entre lo intelectual - teórico y lo didáctico - práctico que dificultaría, más que su formación, la de sus estudiantes, toda vez que lo conceptual queda como trasfondo y no como fundamento de aquello que se enseña y que se aprende.

Cerrar esa brecha sería, tal vez, el mayor aporte de una formación como la que estamos encarando: que la institución universitaria siga rescatando el valor de “universitas” expresado no en un saber enciclopédico, omnisciente, sino en un saber troncal, estructurante que sigue, por ello, teniendo valor de universal. Es en ese logro que la universidad persiste en tiempos cambiantes: por seguir constituyendo el eje organizador de los saberes, no por promover una creciente acumulación solamente sedimentaria y secuencial.

#### **Algunos requerimientos para esta propuesta:**

Una característica común en los posgrados es la escasa o baja relación entre los miembros que conforman el cuerpo docente, la cual se acentúa, muchas veces, con la valiosa participación de

profesores “externos” en un esquema de cátedras aisladas, en donde la propuesta académica se constituye como una sumatoria de partes que no articula ni contenidos, ni bibliografías y a la vez, no genera procesos de retroalimentación hacia la carrera y la institución.

En muchos casos, se ha instalado un modo de gestión en donde cada profesor, cada profesora se maneja con una autonomía que “cierra” el salón de clases y descarta la necesidad de discutir y acordar su plan de trabajo con los colegas estudiantes.

De este modo las reuniones entre directivos y académicos se reducen a asuntos instrumentales y quedan afuera de nuestra cultura docente la posibilidad de explicar, discutir o simplemente informar a los demás acerca de nuestro proyecto pedagógico: qué didáctica aplicamos, cómo concebimos la transmisión de los contenidos, entre otras cuestiones.

Retomando las perspectivas que ya planteamos, es necesario recrear una cultura del posgrado la cual se aleje de improvisaciones y pretensiones poco realistas y deje paso a prácticas creativas y originales propias de la idiosincrasia de los que se involucran. Sostenemos que es necesario ubicar con mayor precisión el sentido del posgrado; sus fines, sus significados, los imaginarios, los participantes y su sentido dentro de un proyecto de educación superior que supere las importaciones y aterrice en lo más creativo de nuestra realidad.

La perspectiva que supone esta Especialización en Docencia Universitaria conlleva la necesidad de una articulación entre los seminarios y los profesores a cargo de ellos para constituir una red formativa superadora del mero dictado de una secuencia de seminarios, por cuanto ello significaría una discordancia con la propuesta en su totalidad y en su direccionalidad. De allí la importancia asignada a las reuniones cuatrimestrales del cuerpo de profesores de la Especialización. No se trata de reuniones solamente “a posteriori” de sus respectivos desempeños, con fines de ordenamiento y evaluación, sino también “a priori” de ellos para dar contexto e inserción a los diferentes aspectos formativos que cada uno de los seminarios aporta. Reuniones que tienen por finalidad prioritaria, constituir el cuerpo completo de la Especialización. La expresión de la institución en el proceso de formación docente.

La propuesta que estamos llevando adelante está asentada en una concepción de la docencia y de la formación requerida para llevarla a cabo que constituye un marco de desempeño diferente del aislamiento del docente al interior de un aula, al interior de una asignatura o disciplina, al interior de una carrera. Plantea que todas esas actividades y espacios de

intervención son diferentes cuando se relativiza su desarrollo al hacerlos parte de un proyecto más integral. O sea, cuando ocurren "al interior" de la universidad.

Solamente de ese modo, los docentes realizan ellos mismos la experiencia de desenvolverse en el seno de un ámbito institucional, que deja de ser formal y sólo físico para devenir un espacio de prácticas integradas y articuladas. Que es el modo como se va conformando una lógica profesional, objetivo éste, prioritario para el aprendizaje de los estudiantes a los que deberán enseñar.

## CONCLUSIONES

Nos hemos propuesto dar otro marco de contención a la formación intelectual y teórica de nuestros docentes; arraigarlos a la institución en la que se desempeñan, que lejos de ser un conjunto de propuestas académicas separadas, se propone estructurar una oferta académica de mayor libertad, flexibilidad y circulación que la de lugares estancos, unívocos, autosuficientes y, por eso, necesariamente aislados.

Elo es así por entender que el mundo en el que habrán de ejercer sus profesiones nuestros egresados tendrá esas características y que la universidad para ser coherente con el nivel académico que debe regirla debe reproducir la realidad social en sus prácticas formativas. Para que los estudiantes adquieran esa visión y las capacidades consecuentes deben formarse en una institución con esa visión y con los medios para implementarla en sus currícula.

Esa tarea es el tuétano de la función docente. Por esa misma razón, sus docentes deben ser formados en esa lógica. Universidad, carrera, docentes, planes de estudio, asignaturas y actividades académicas, metodologías y estudiantes están todos recorridos por la misma impronta, por similar direccionalidad formativa.

## BIBLIOGRAFÍA

*Ardoino, Jacques (1991). "El Análisis Multirreferencial". In Sciences de L'éducation, Sciences Majeures. Actes de Journees D'étude Tenues a L'occasion Des 21 Ans Des Sciences de*

*L'éducation. Jacques Ardoino, ed. Pp. 173–181. Colección Recherches et Sciences de L'éducation. Issy-les-Moulineaux: EAP, Colección Recherches et Sciences de l'éducation.*

*Bourdieu, Pierre (1984). "Homo Academicus". Paris: Éditions de Minuit.*

*Davini, María Cristina (1995). "La Formación docente en cuestión: Política y Pedagogía". Bs As: Paidós.*

*Diker, G. y Terigi, F. (1997). "La Formación de maestros y profesores: Hoja de ruta". Bs. As: Paidós.*

*Ezcurra, Ana María (2007). "Los estudiantes de nuevo ingreso: democratización y responsabilidades de las instituciones universitarias". Cuaderno de Pedagogía Universitaria 2, Universidad Nacional de General Sarmiento.*

*Gimeno Sacristán, José (1988). "El Curriculum: una reflexión sobre la práctica". España: Morata.*

*Litwin, Edith (2008). "El Oficio de Enseñar: condiciones y contextos". Bs As: Paidós.*

*Martínez Bonafé, Jaume (1995). "Cultura democracia y escuela pública: una hipótesis de trabajo". España.*

*Perrenoud, Phillipe (2001). "La formación de los docentes en el siglo XXI". Ginebra: Facultad de Psicología y Ciencias de la Educación. Universidad de Ginebra.*

*Saltalamacchia, Homero R. (2012). "Sujeto, Objeto y Complejidad". En el proyecto al análisis: aportes a una investigación cualitativa socialmente Útil. México DF: UAMUI-Porrúa.*

*----- (2011). "Estudios de casos y universales". Cuaderno de Investigación 2(2): 95–166.*

*Saltalamacchia, Homero Rodolfo, Carlos Mundt, Celina Curti, et al. (2011). "La entrada: avances en la investigación en y desde el ingreso". Eduntref.*

*Steiman, Jorge (2004). "¿Que debatimos hoy en la Didáctica? Las prácticas de enseñanza en la Educación Superior". Bs. As: Jorge Baudino.*