

La formación en torno a los saberes pedagógicos y didácticos de los docentes universitarios: el caso de la Universidad Nacional Arturo Jauretche

Eje temático: Transformación de la enseñanza

Gustavo Adolfo Mórtola (UNAJ, Argentina, formaciondocente.unaj@gmail.com)

Viviana Ceresani (UNAJ, Argentina, vceresani@gmail.com)

Sabrina Iacobellis (UNAJ, Argentina, sabrinaiacobellis@gmail.com)

Sebastián Rondinoni (UNAJ, Argentina, srondinoni@gmail.com)

Daniel Toribio (UNAJ, Argentina, danieltoribio09@yahoo.com.ar)

RESUMEN

En esta ponencia se presenta un relevamiento realizado en el marco del inicio del Proyecto de Investigación denominado “La formación docente en la UNAJ. Antecedentes, necesidades, demandas y propuestas”. La docencia universitaria tiene el enorme desafío de transmitir conocimientos, habilidades y valores de distinto tipo para formar nuevas camadas de profesionales de un campo particular. La enseñanza, por lo tanto, es uno de los núcleos principales de las diversas tareas que conlleva ser un profesor universitario. Sin embargo, para ser docente en el nivel superior no se requiere una titulación habilitante que suponga la adquisición de saberes y habilidades vinculadas estrictamente con la enseñanza. A diferencia del resto de los niveles de la educación, el cuerpo de docentes de la universidad no posee una formación pedagógica sistemática previa al ejercicio de la enseñanza.

Más allá de esta caracterización de la docencia del nivel superior, en las últimas décadas se observa una preocupación a nivel mundial por la formación pedagógica y didáctica de los docentes universitarios. Argentina no escapa a esta tendencia, es por ello que la mayoría de las universidades cuentan en la actualidad con ofertas formativas de distinta índole para brindar formación para el ejercicio de la docencia en el nivel superior. En la ponencia desarrollaremos un breve análisis de los profesorado universitarios como ámbitos formativos en los que la enseñanza es – o debería ser – un eje central de sus propuestas formativas. Analizaremos además la presencia de este tipo de formación entre los profesores de la Universidad Nacional Arturo Jauretche.

Palabras clave: Formación_1, Profesorados_2, Enseñanza_3

1. INTRODUCCIÓN

Como cualquier otro tipo de actividad profesional, la docencia universitaria requiere de formación y actualización permanente. Los docentes universitarios no solo enseñan en tanto que también investigan, realizan actividades de vinculación con la comunidad y, en algunos casos, desempeñan tareas de gestión. Es posible sostener que no todos los docentes universitarios realizan tareas de investigación, ni de vinculación ni de gestión; pero todos enseñan. En tal sentido nos preguntamos: ¿Dónde aprenden a enseñar los docentes de este nivel educativo? ¿Cuáles son los dispositivos formativos a través de los cuales adquieren los conocimientos, habilidades y disposiciones relacionados con la enseñanza de sus disciplinas o áreas profesionales?

En este artículo nos centraremos en una de las propuestas formativas a partir de las cuales muchos profesores universitarios parecerían adquirir saberes relacionados con la enseñanza: los profesorados. Describiremos en primer término los distintos tipos de profesorados que brindan las universidades argentinas y luego analizaremos la presencia de este tipo de titulaciones entre los docentes de la Universidad Nacional Arturo Jauretche (UNAJ).

2. PROBLEMÁTICA

Desde su origen, la universidad ha conformado sus planteles docentes bajo el supuesto de que la formación especializada en saberes disciplinares o profesionales brindaría per se la capacidad para enseñarlos. No hay duda acerca de que enseñar en el nivel superior es una actividad exigente respecto de los saberes y habilidades necesarias para su ejercicio. Sin embargo para ser docente en este nivel educativo no se requiere de una titulación habilitante que suponga la adquisición de dichos saberes y habilidades. A diferencia del resto de los niveles de la educación, el cuerpo de docentes de la universidad no posee una formación sistemática previa al ejercicio de la enseñanza.

Ahora, ¿qué hay que saber para enseñar en la universidad? Entre las competencias requeridas para la enseñanza universitaria Cano (2005) destaca la responsabilidad, la planificación y organización de la enseñanza; la organización de la clase; la eficacia en la instrucción, la evaluación; el compromiso institucional (actividades colaborativas, de gestión y articulación interinstitucional). Comellas (2000) detalla aquellas relacionadas con el clima institucional y de la clase y el proceso de enseñanza y aprendizaje; el conocimiento de los y las estudiantes y la atención a la diversidad. Estas competencias aparecen como emergentes de las transformaciones de un escenario universitario que complejiza la tarea de enseñar con nuevas demandas y desafíos. Una universidad que se masifica, que abre sus puertas a grupos sociales que históricamente quedaron afuera de sus puertas, con los retos que plantea el sostenimiento de las trayectorias estudiantiles para enfrentar las altas tasas de abandono, entre otros temas contemporáneos, obligan a problematizar la cuestión de los saberes, habilidades y disposiciones necesarios para afrontar la enseñanza en las universidades.

3. OBJETIVOS GENERALES

- Describir y problematizar los dispositivos con los cuales los docentes universitarios son formados en relación con los saberes pedagógicos y didácticos
- Relevar y analizar los antecedentes en materia de formación docente de la UNAJ y de otras universidades nacionales

4. METODOLOGÍA

En lo que respecta a la metodología, en la actual etapa de implementación del proyecto de investigación del cual se desprende esta ponencia se está reuniendo información cualitativa referida al tipo de cursos y/o capacitaciones que han realizado los docentes, las necesidades que se detectan en las prácticas docentes y las demandas que plantean los docentes. También se está trabajando con información cuantitativa como, por ejemplo, frecuencias de cursos efectuados; porcentajes de docentes por categoría, instituto y carrera que hicieron, demandan o requieren cursos de formación docente, etc.

5. RESULTADOS

¿Cómo se forman los docentes universitarios de las universidades nacionales de Argentina en los aspectos pedagógicos y didácticos que involucra su tarea? Se podría sostener que los modelos incorporados en las trayectorias como estudiantes que han realizado los docentes universitarios en todos los niveles educativos, se constituyen en marcas que mucha investigación muestra en su potencia formativa. Los docentes memorables de la propia escolarización – tanto los considerados como buenos como aquellos no valorados positivamente - dejan sus huellas en las identidades profesionales de los profesores de todos los niveles educativos (Bain, 2007; Zabalza, 2007).

También la experiencia como docente en las primeras experiencias laborales, fenómeno caracterizado como socialización profesional o inducción en la docencia, se configura como un dispositivo formativo de gran relevancia. El desempeño en el particular puesto de trabajo que es el aula universitaria se realiza a través de ensayos en la práctica de enseñar que son evaluados – generalmente de manera individual por el propio docente - en términos de éxito o fracaso. En tal sentido se puede afirmar que la mayoría de los docentes universitarios aprenden a enseñar al mismo tiempo que enseñan (Bozu, 2010). Y así van conformando una identidad como docentes del nivel superior. Esta conlleva convicciones pedagógicas, guiones didácticos, imágenes sobre la buena y mala actuación profesional, “trucos profesionales”, entre otros elementos y rasgos que constituyen la identidad profesional docente. El paso por las aulas universitarias como estudiante y la socialización profesional son dos dispositivos formativos de enorme importancia pero de escasa formalización.

¿Qué acciones formales desarrollan las universidades para formar en aspectos vinculados con la enseñanza? Muchas y diversas son las acciones que las instituciones de nivel superior llevan adelante para brindar herramientas a sus planteles docentes que favorezcan la introducción de mejoras en las tareas de enseñanza. En trabajos previos sostenemos que la cuestión de la formación pedagógica y didáctica de los docentes universitarios, si por ello entendemos un saber en torno a la enseñanza, ha incrementado su

presencia en múltiples ámbitos en los últimos años en Argentina. Cabe señalar que la problematización de la enseñanza en el nivel superior es posterior a la de otros niveles educativos, pero ciertos indicios nos permiten hipotetizar que la pedagogía y la didáctica universitaria avanzan lentamente hacia la conformación de un campo específico (Ceresani, Mórtoła, Iacobellis, Rondinoni, 2017). Pensar a la pedagogía y la didáctica asociadas a la universidad como un campo implica analizarlas como un ámbito particular de políticas, prácticas, discursos y profesionales especializados (Suasnábar, 2013).

En la presente investigación hemos analizado los siguientes formatos en los que los saberes pedagógicos y didácticos se constituyen en relevantes en la propuesta formativa que desarrollan las universidades.

- Especializaciones en docencia universitaria (o denominaciones similares)
- Maestrías en docencia universitaria (o denominaciones similares)
- Los profesorado universitarios

Las universidades ofrecen además otros formatos tales cursos y/o seminarios cortos vinculados con, por ejemplo, la enseñanza en el nivel, las didácticas específicas, la evaluación educativa, la producción de materiales, las herramientas para la enseñanza en entornos virtuales, entre otras temáticas. Nos interesa a continuación describir brevemente las formaciones de tipo profesoral que ofrecen las universidades.

5.1 Las formaciones profesoriales universitarias

Analizaremos dos tipos de titulaciones de profesorado que dictan las universidades argentinas:

- Profesorados adscriptos a títulos de grado
- Profesorados como ciclos de complementación curricular

Los profesorado adscriptos a títulos de grado

En la tradición universitaria argentina muchas titulaciones de grado se complementan con la titulación profesoral. Ambas son independientes en tanto se puede obtener el título de licenciatura, el de profesorado o ambos. En general, el plan de estudio de profesorado se estructura por agregación del trayecto de asignaturas de tipo pedagógico y didáctico al recorrido estrictamente disciplinar.

Veamos la formación de profesores de Historia en la Universidad de Buenos Aires (UBA) y la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Ambas carreras ofrecen recorridos curriculares de cinco años en la que la mayoría de las asignaturas son disciplinares. ¿Cuáles son los espacios curriculares en las que se abordan saberes pedagógicos, didácticos o vinculados con los ámbitos de desempeño docente? En el siguiente cuadro compartimos las asignaturas específicas para cumplimentar el profesorado de Historia en ambas universidades.

Cuadro 1. Asignaturas específicas del profesorado de Historia de la UBA y la UNLP

UBA	UNLP
Electivas pedagógicas (2 materias). A elegir entre	Una materia práctico-pedagógica del área socio-

Filosofía de la educación; Sociología de la educación; Historia social general de la educación; Historia de la educación argentina; Historia de la educación latinoamericana; Política educacional; Psicología Educacional; Análisis institucional de la Escuela	histórica-política (a elegir entre Historia de la educación argentina y latinoamericana, Historia de la educación general, Historia y política del sistema educativo argentino, Sociología de la educación)
Didáctica General	120 hs. de talleres de problemáticas de enseñanza de la historia (se ofrecen diversos talleres de corta duración)
Teoría y práctica de la enseñanza filosófica	Una materia práctico-pedagógica del área teórica (a elegir entre: Diseño y planeamiento del currículum, Fundamentos de la educación, Psicología y cultura en el proceso educativo)
Didáctica Especial y Práctica de la Enseñanza	Planificación, didáctica y práctica de la enseñanza en Historia

En ambas carreras de Historia son unas pocas asignaturas pedagógicas y didácticas combinadas con una práctica que no superan en total el 10 % de la carga horaria total. Este modelo de formación se reproduce casi sin distinciones en todas las formaciones de profesorado que la UBA y la UNLP proponen¹.

Si bien en ambas estructuras curriculares se intercalan las asignaturas de tipo pedagógicas a lo largo de todos los años de estudio, no parecerían alejarse demasiado de lo que se conoce como modelos formativos consecutivos (Terigi, 2009). En ellos primero se dota al futuro docente de una formación académica sobre los contenidos disciplinares que se van a transmitir y en los últimos años se disponen las asignaturas vinculadas con los conocimientos pedagógicos, psicológicos y las destrezas sociales y comunicativas que necesita para enseñar esos contenidos en las aulas². El problema de la formación docente que brindan las universidades es más complejo aún si se considera que los profesores que allí se titulan pueden desempeñarse tanto en el nivel secundario como en el universitario. ¿Qué tipo de formación reciben en escasas cinco asignaturas para afrontar los desafíos absolutamente distintos que conlleva el trabajo docente en el nivel medio o en nivel superior? Es evidente que los profesores universitarios formados con este tipo de recorridos transitan por un plan de estudio que jerarquiza los saberes disciplinares y le da escasa relevancia a la didáctica, la pedagogía, la práctica profesional docente y otros conocimientos, habilidades y disposiciones que la tarea de enseñar requiere.

Profesorados como ciclos de complementación curricular

Existe otro tipo de formación profesoral que las universidades ofrecen a profesionales ya titulados: los profesorados como ciclos de complementación curricular. Estos profesorados universitarios son dictados tanto por las universidades públicas como las privadas y son muy heterogéneos en sus estructuras curriculares, destinatarios y cargas horarias (Consejo Interuniversitario Nacional, 2012). Los principales objetivos de este tipo de formación docente son:

¹ Se analizaron además los profesorados de Filosofía, Sociología, Química y Física

² Se llaman **modelos simultáneos** aquéllos en los que, al mismo tiempo, el futuro profesor estudia los contenidos científicos y recibe la formación específica necesaria para comunicarlos en las aulas (Terigi, 2009)

- Formar los planteles docente de las universidades oferentes en cuestiones pedagógicas y didácticas
- Formar a profesionales universitarios para el ejercicio docente en el nivel secundario y superior no universitario.

El título que otorgan es “Profesor Universitario” a secas o “Profesor Universitario asociado con título de base”, según sea la titulación previa con la que cuenta el estudiante. Todas habilitan al ejercicio de la docencia universitaria en tanto son titulaciones de grado. Sin embargo, el ejercicio en el nivel secundario o en instituciones terciarias de dependencia provincial – particularmente su reconocimiento como título habilitante – depende de la aprobación que de esta formación hagan las provincias (en tanto que de ellas dependen los niveles de la educación básica).

Su duración oscila entre los tres y cuatro cuatrimestres y las cargas horarias varían ostensiblemente entre las ofertas de las distintas universidades. Es interesante comparar dos planes de estudio para observar los propósitos distintos que pueden tener estas formaciones. En tal sentido ofrecemos en el cuadro una comparación de los planes de estudio de la Universidad Autónoma de Entre Ríos (UADER) y de la Universidad Abierta Interamericana (UAI), la primera de gestión pública y la segunda privada.

Cuadro 3. Comparación entre los planes de estudio del profesorado de la UADER y el de UAI

	UADER	UNIVERSIDAD ABIERTA INTERAMERICANA
1er cuatrimestre	Problemáticas históricas y políticas educativas de la educación universitaria argentina y latinoamericana. Educación Universitaria. Tradiciones pedagógicas, problemáticas y desafíos contemporáneos. El aula Universitaria.	Pedagogía General Psicología del Aprendizaje Psicología Social
2do cuatrimestre	Configuraciones del trabajo docente, culturas académicas y campo científico. Universidad, sujetos, culturas y trayectorias académicas: jóvenes y adultos.	Didáctica y Curriculum Psicología y Cultura del Adolescente, del Joven y del Adulto Técnicas de Investigación Educativas
Anuales 1er año	Enseñanza y Curriculum. Taller de Prácticas Docentes en contexto.	NO CUENTA CON ASIGNATURAS ANUALES
3er cuatrimestre	Taller de lectura y escritura académica. Taller de evaluación de procesos educativos.	Didáctica del Nivel Secundario y Superior Pedagogía Institucional Seminario - Taller de Integración I
4to cuatrimestre	Seminario: Tecnologías del aprendizaje y la comunicación. Seminario: Derechos Humanos y Memorias Sociales.	Política y Legislación Educativa Observación y Práctica de la Enseñanza Taller de Trabajo Final
Anuales	Taller de Prácticas Docentes: Espacios de aprender y	

2do año	enseñar en la universidad. Seminario de Investigación: Problemáticas del campo de la enseñanza.	NO CUENTA CON ASIGNATURAS ANUALES
----------------	--	-----------------------------------

Se observa en la nominación de las asignaturas un mayor anclaje en la cuestión universitaria en el caso de la UADER; mientras que por su parte, la UAI, ofrece unos espacios curriculares cuyas denominaciones ponen de manifiesto un recorrido formativo de tipo generalista y que expresa tradiciones más “clásicas” en la formación de docentes.

Si se analizan los objetivos que plantean ambas casas de estudio para sus profesorado universitarios se observa que la UADER focaliza su propuesta en la promoción de “acciones de formación docente para profesionales y graduados, que posibiliten la problematización y producción de prácticas de enseñanza universitaria en el contexto de los debates sociohistóricos de las políticas de educación superior”. Para esta universidad el objetivo central es la formación docente en relación con las prácticas de enseñanza en la universidad. Por otra parte, la UAI propone “una formación docente de profesionales universitarios de diferentes áreas disciplinares, para el diseño, conducción y evaluación del proceso de enseñanza y de aprendizaje en los niveles secundario y superior”. Esta universidad privada promueve una formación asociada las titulaciones y saberes profesionales acorde a su transposición en aulas de nivel medio y superior. Un nivel superior que incluye con seguridad a las instituciones terciarias de formación docente y profesional dependientes de las jurisdicciones provinciales³.

Es posible afirmar que en este tipo de formaciones profesoriales el saber pedagógico y didáctico adquiere mayor peso y relevancia que en el anterior modelo formativo.

¿Qué presencia tienen las formaciones profesoriales entre los docentes de la Universidad Nacional Arturo Jauretche?

Para indagar en torno al saber pedagógico y didáctico de los docentes universitarios y tratar de conocer la situación particular de los profesores de UNAJ realizamos una encuesta entre los casi 1200 docentes que conformaban la plantilla de la universidad en el segundo semestre del año 2016. La encuesta fue respondida por 275 profesores de los cuales 86 (el 31,3 % de la muestra) afirmaron contar con algún tipo de profesorado en su haber. Ahora, ¿qué tipo de profesorado mencionan?

Cuadro 3. Tipos de formación profesoral de los docentes de la UNAJ

	Cantidad de docentes	%
Tramo de formación pedagógica	4	4,7
Profesorados como ciclos de complementación curricular	10	11,6

³La información UADER se obtuvo de <http://www.uader.edu.ar/carreras/>. La información de la Universidad Abierta Interamericana se consultó en <http://www.uai.edu.ar/ingreso/carreras/>

Profesorados adscriptos a títulos de grado	48	55,8
Profesorados terciario	24	27,9
TOTAL	86	100

Más de la mitad de los docentes que cuentan con algún tipo de profesorado han obtenido titulaciones profesoraes universitarias de las caracterizadas como adscriptas a titulaciones de grado. Más arriba las hemos descripto como formaciones con escasas experiencias formativas en las que las cuestiones didácticas y pedagógicas son abordadas. Se puede agregar que ese escaso tiempo dedicado a la enseñanza se encuentra dividido entre los dos niveles en los cuales los profesores podrán desempeñarse: la escuela secundaria y el nivel superior. Además, ambos niveles educativos exigen saberes, habilidades y disposiciones muy diferentes entre sí.

Es destacable que 24 docentes (27,9 %) sostienen contar con profesorados otorgados por instituciones terciarias. Este tipo de instituciones constituye en Argentina otro circuito de formación de profesores que otorgan titulaciones habilitantes para el desempeño docente en los niveles inicial, primario y secundario. Cabe señalar que las universidades no suelen considerar a este tipo de titulaciones como habilitantes para ocupar cargos docentes. ¿Qué tipo de saber pedagógico y didáctico ofrecen este tipo de titulaciones? No nos extenderemos en responder esta pregunta pues sería tema de un largo recorrido argumentativo que demandaría dar cuenta de la historia de la formación docente en Argentina. Pero a grandes rasgos las tradiciones formativas de docentes de nivel inicial y primario han incluido en sus planes de estudio asignaturas y experiencias formativas en las que el saber didáctico y pedagógico ha sido relevante. Tres de los 24 docentes que cuentan con formaciones profesoraes terciarias han sido formados para desempeñarse en el nivel inicial o en el primario. Por otra parte, la tradición formativa en el nivel superior no universitario para formar profesores para el nivel secundario reprodujo por muchos años las tradiciones “aplicacionistas” presentes en la universidad. Es decir, formaciones de cuatro años de duración con un largo recorrido por el saber disciplinar y un trayecto corto - ubicado preferentemente en el último año - en el que abordaban los saberes pedagógicos y se desarrollaban las prácticas preprofesionales (Davini, 1995; Diker y Terigi, 1997). Las transformaciones de la última década han producido cambios en las propuestas formativas para la formación de profesores de secundario en el circuito no universitario. Los saberes pedagógicos y didácticos han ganado presencia en los planes de estudio de este tipo de profesorados a partir de políticas que jerarquizaron dichos campos de conocimiento⁴.

Por último vale señalar la presencia de cuatro docentes que afirman contar con un tipo de formación de tipo profesoral denominada “Tramos de formación pedagógica”. ¿Qué

4 A partir de la Ley de Educación Nacional (26.206) sancionada en el año 2006 se creó el Instituto Nacional de Formación Docente. Este organismo desarrolló políticas curriculares que obligaron a las provincias a cargo de los institutos de formación docente a elaborar sus diseños curriculares en el marco de regulaciones que normaban la carga horaria de los distintos campos formativos. Los saberes pedagógicos y didácticos y las prácticas ganaron presencia en los planes de estudio para todos los niveles educativos. Se puede consultar para más información la Resolución N° 24/07 del Consejo Federal de Educación “Lineamientos curriculares para la formación docente inicial”.

características tiene este tipo de formación? Los tramos de formación pedagógica constituyen una propuesta formativa que tiene por finalidad proveer de saber pedagógico y didáctico a aquellos profesionales universitarios y técnicos de distintas áreas que ejercen tareas docentes particularmente en el nivel secundario. Son regulados por las provincias y ofertados por las instituciones de formación docente del circuito no universitario. Además de brindar formación pedagógica a distintos profesionales aspiran a regular la situación laboral de estos profesionales que asumen el trabajo de enseñar, particularmente en los niveles secundario y superior no universitario. Se caracterizan por ser titulaciones cerradas en tanto las normativas que los regulan establecen que no pueden considerarse como equivalencias para cursar carreras de profesorado. Tienen una duración de aproximadamente dos años de cursada y disponen una alta carga de saberes pedagógicos y didácticos⁵.

CONCLUSIONES

Que un 31 % de una muestra de 275 docentes de la Universidad Nacional Arturo Jauretche afirmen contar con distintas titulaciones profesoriales es un dato a considerar. De alguna manera expresa que cuentan con algún tipo de formación a través de la cual han atravesado espacios formativos en los cuales el saber pedagógico y didáctico ha sido objeto de enseñanza. Se ha señalado la escasa presencia de asignaturas pedagógicas y didácticas en los planes de estudio de formación de profesorado tradicionales en las universidades. También tenían esta característica las formaciones de profesorado para el nivel secundario brindadas por instituciones terciarias, al menos hasta la sanción de la Ley de Educación Nacional en el año 2006. Las titulaciones de profesorado como ciclo de complementación curricular, los profesorados terciarios para los niveles inicial y primario y los tramos de formación pedagógica – todas titulaciones que mencionan algunos de estos docentes con formaciones profesoriales – cuentan entre sus dispositivos de formación con una mayor presencia de asignaturas en las que el saber didáctico y pedagógico es abordado.

Ese 31 % podría manifestar que el resto de los docentes de la UNAJ no cuenta con ningún tipo de formación pedagógica. Desde nuestra perspectiva el campo pedagógico universitario ha venido ampliando su potencia lenta pero sostenidamente desde hace varias décadas. Muchos docentes realizan especializaciones, maestrías y otras propuestas formativas en la que la enseñanza, la didáctica, la evaluación, la reflexión curricular son objeto de análisis, reflexión y ámbitos de intervención. Es decir que la universidad ha tomado cartas en el asunto a través del desarrollo de áreas, departamentos u otras oficinas en las universidades con profesionales de la educación especializados; organizando congresos temáticos, estimulando la producción de investigaciones y publicaciones y ampliando ofertas formativas diversas para el profesorado del nivel. Esta última afirmación de tonos optimistas no significa de ningún modo que no quede nada por hacer en tanto que muchos docentes universitarios no tienen en su haber ningún tipo de formación pedagógica.

⁵Campo de la fundamentación (48 % de la carga horaria). Campo de la práctica docente (28 % de la carga horaria). Campo de la subjetividad y la cultura (24 % de la carga horaria)

Para finalizar, los autores de esta ponencia estamos convencidos de que una universidad pública que ambiciona formar más y mejores profesionales en contextos de masificación del nivel precisa de docentes con conocimientos, herramientas, disposiciones y valores vinculados con la transmisión de las disciplinas científicas o los saberes profesionales que enseñan. La cuestión de la enseñanza es central en la construcción de una universidad que sostenga a enormes masas de estudiantes. Enseñar mejor es un factor que con seguridad modificará los fenómenos de exclusión representados en la potente metáfora de la “puerta giratoria” (Ezcurra, 2011; Tinto, 2006). No es único, por supuesto. Pero sí uno central en lo que respecta a las tareas privilegiadas que los docentes universitarios deben realizar.

Bibliografía

Bain, K. (2007). *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*. Universidad de Valencia, Servicio de Publicaciones.

Bozu, Z. (2010). El profesorado universitario novel: estudio teórico de su proceso de inducción o socialización o profesional. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID)*, 3, Enero, 55-72. Disponible en: <http://www.revistareid.net/revista/n3/REID3art3.pdf>

Cano, E. (2005). *Cómo mejorar las competencias de los docentes*. Barcelona:Graó.

Ceresani, V., Mórtoła, G. Iacobellis, S. Rondinoni, S. (2017). La cuestión de los saberes pedagógicos y didácticos de las/os profesoras de la Universidad Nacional Arturo Jauretche. VII Encuentro Nacional y V Latinoamericano La Universidad como objeto de investigación “La reforma universitaria entre dos siglos”. Congreso llevado a cabo en la ciudad de Santa Fe, Argentina.

Comellas, M.J. (2000). La formación competencial del profesorado: formación continuada y nuevos retos organizativos. *Educación* N° 27, pp.87-101
Disponible en: <http://www.raco.cat/index.php/educar/article/viewFile/20735/20575>

Consejo Interuniversitario Nacional (2012), Documento “Ciclos de Complementación Curricular para Profesorados universitarios: Estado de situación”. Disponible en:<http://www.cin.edu.ar/comisiones/>

Davini, M.C. (1995) *La formación docente en cuestión: política y pedagogía*. Buenos Aires: Paidós

Diker, G. y Terigi, F. (1997) *La formación de maestros y profesores: hoja de ruta*. Buenos Aires: Paidós

Ezcurra, A.M. (2011). *Igualdad en la educación superior. Un desafío mundial*. Los Polvorines: UNGS-IEC.

Terigi, F. (2009). La formación inicial de profesores de Educación Secundaria: necesidades de mejora, reconocimiento de sus límites. *Revista de Educación*, 350. Septiembre-diciembre 2009, pp. 123-144

Suasnábar, C. (2004). *Universidad e intelectuales: educación y política en la Argentina (1955-1976)*. Buenos Aires: Flacso-Manantial.

Tinto, V. (2006). Research and practice of student retention: what is next? *Journal of college student retention*, Vol. 8, N °1, pp. 1-19

Zabalza, M. (2007). *La enseñanza universitaria: el escenario y sus protagonistas*. Madrid: Narcea

