

Redes de investigación en el Mercosur: la formación del docente universitario

EJE 7: PROFESIÓN ACADÉMICA Y DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE

Claudia Finkelstein¹

Elisa Lucarelli²

1.IICE- FFyL – FOUBA- UBA- Argentina- claudiafinkelstein@yahoo.com.ar

2.IICE –FFYL –UBA y UNTREF-Argentina

RESUMEN

La ponencia que aquí se presenta refiere a la temática de la formación del docente universitario en el marco de la investigación colectiva *Estrategias institucionales para la formación pedagógica de los docentes de nivel superior orientadas al mejoramiento de la calidad del nivel superior de educación* (NEIES-Sector Educativo del MERCOSUR).

La formación de profesores universitarios es hoy en día, sin lugar a dudas, eje de preocupación, sin embargo esta tarea se ve desafiada por varias cuestiones: políticas, encuadres de formación, lógicas de funcionamiento institucional, la propia biografía escolar de los docentes de este nivel, entre otros. Argentina, Brasil y Uruguay no son ajenos a esta preocupación e históricamente han desarrollado modalidades diversas para formar a los docentes de sus Universidades. Con la intención de profundizar al respecto hemos ido afianzando lo largo de más de 25 años una red de investigadores conformada por el Grupo Rioplatense, que incluye por

Argentina al grupo de investigación *Estudios sobre el aula universitaria*, (IICE-FFyL- UBA), los Grupos de las Universidades Nacionales del Sur y de Tucumán, y por Uruguay, el Grupo radicado en la Universidad de la República de Uruguay (UDELAR). En Brasil, grupo brasileño, *Formación de profesores, enseñanza y evaluación* (registro en el CNPq) con sede en la Universidad del Valle del Río Dos Sinos (UNISINOS), la Universidad Federal de Pelotas (UFPel) y la Universidad Estadual de Bahía (UNEB).La investigación se plantea analizar las experiencias de formación de docentes del nivel superior tendientes al mejoramiento de la calidad pedagógica, identificando las estrategias de intervención y acompañamiento que en ellas se incluyen.

En cuanto al encuadre metodológico, se utiliza una lógica cualitativa, pero al reconocer que los espacios de investigación nacionales e institucionales y sus participantes son plurales, se implementan diversas metodologías. Presentamos los primeros avances del equipo UBA.

Palabras clave: Universidad, Formación, Docente Universitario

1. INTRODUCCIÓN

En el marco de la investigación colectiva *Estrategias institucionales para la formación pedagógica de los docentes de nivel superior orientadas al mejoramiento de la calidad del nivel superior de educación* (NEIES-Sector Educativo del MERCOSUR) presentamos en esta oportunidad los avances producidos por el grupo de la UBA conformado por Claudia Finkelstein, que dirige el proyecto, Elisa Lucarelli, Gladys Calvo, Walter Viñas y Mercedes Lavalletto.

Este grupo se propone ahondar en la problemática de la formación del docente universitario en el marco de la Universidad de Buenos Aires haciendo foco en caracterizar los modelos y formatos que se llevan a cabo en las diferentes Unidades Académicas.

La investigación se desarrolla en dos etapas: la primera, realizada sobre la base de material documental, se orienta a tener una visión panorámica de cómo se dan estos procesos en la Unidades Académicas de la UBA que cuentan con espacios institucionales sistemáticos de formación de sus docentes, y la segunda, se propone ahondar en algunas temáticas relevantes de esa primera indagación, a partir de la información surgida de entrevistas en profundidad realizadas a actores significativos.

2. PROBLEMÁTICA PROPUESTA Y CONTEXTO

Hacer foco en la formación de los docentes universitarios en pos de mejorar la calidad de este nivel de educación, implica considerar los nuevos desafíos- en términos de condiciones socio históricas - que atraviesan las Universidades inscriptas en el Mercosur. Cambios en las políticas educativas, redimensionamientos presupuestarios, modificaciones en las demandas y características de los estudiantes, nuevas interpelaciones de la sociedad, el cambio paradigmático, que ha afectado la concepción de conocimiento e incluido nuevas racionalidades, y nuevos desarrollos específicamente didácticos - opuestos a perspectivas tecnicistas- se presentan como verdaderos retos a las instituciones formadoras.

Asimismo, no puede dejar de reconocerse que los procesos nacionales de transformación de la educación superior en Uruguay, Brasil y Argentina fueron progresivamente afectados por el contexto internacional y sus lógicas de generación y apropiación del conocimiento. En este sentido, aparecen las propuestas de diseños de currículos competenciales, nuevas estrategias de enseñanza y evaluación que en muchas oportunidades demandan ser adoptados acríticamente, intentando legitimar modelos que no son sometidos a profunda reflexión por parte de la comunidad educativa y que generan redefiniciones en el rol del docente universitario. En este contexto la formación pedagógica de los docentes universitarios ha tenido un creciente interés, reconociéndose el posible impacto en la calidad de los aprendizajes de los estudiantes. En este sentido, el fracaso del estudiantado ha dejado de ser responsabilidad única del alumno, incorporando otras variables, entre ellas, el sistema, la institución y el docente. Asimismo, no puede dejar de reconocerse la influencia que han tenido los Asesores Pedagógicos Universitarios en estos procesos.

3. OBJETIVO GENERAL

En el caso de estudio que aquí presentamos, se hace foco en analizar los espacios formativos que las diferentes Unidades Académicas de la Universidad de Buenos Aires ofrecen para la formación de sus docentes. Los objetivos se orientan a la detección y caracterización de estos ámbitos de formación instituidos intentando en primer término analizar si los mismos pueden ser considerados espacios, lugares o se han constituido como territorios (Da Cunha, 2008). Al mismo tiempo, caracterizar los modelos y formatos que asumen los diferentes dispositivos que se llevan a cabo en las diferentes Unidades Académicas. Se espera poder realizar la historización de esos proyectos formativos, caracterizar los modelos curriculares que adoptan los programas de formación, identificar las áreas y temáticas que priorizan y los marcos teóricos en que se sustentan, identificar las estrategias metodológicas de enseñanza y evaluación más habituales y reconocer las concepciones acerca de la formación del docente universitario en cada espacio institucional de formación.

4. METODOLOGÍA

En cuanto al encuadre metodológico, se utiliza una lógica cualitativa. En este sentido consideramos a lo educativo como objeto social complejo que sustenta la elección de trabajar con *casos*. El *primer* año se estudiaron, a través del análisis documental, las características de los Programas estructurados de formación pedagógica de los docentes en las ocho facultades que los desarrollan. El *segundo* año se orientará a profundizar en los casos de Unidades Académicas que sólo brinden formación para sus propios docentes, incluyendo las miradas de los otros actores institucionales con quienes o para quienes se desarrollan los procesos formativos: los docentes en su rol de estudiantes y las autoridades. Se recurrirá a las entrevistas en profundidad como instrumento de recolección de la información.

5. RESULTADOS

Algunos avances del análisis realizado hasta el momento centrado en los programas formativos de las diferentes Unidades Académicas de la UBA son los siguientes:

Las Carreras Docentes, presentes en las Facultades de Agronomía, de Derecho y Ciencias Sociales, de Farmacia y Bioquímica, de Odontología y de Medicina otorgan el título de Docente Autorizado, salvo la de la Facultad de Derecho que no otorga título y la de la Facultad de Medicina que lo hace de manera diferenciada según el nivel de formación alcanzado por el cursante: Docente Adscripto al Departamento y Orientación que corresponda, se le dará un certificado que acredite su condición de tal, otorgado por la Facultad de Medicina y Docente Autorizado para el Docente Adscripto con título de Doctor o Magister de la Universidad de Buenos Aires o de cualquier universidad estatal nacional o extranjera legalmente reconocida.

Las Carreras de Especialización, son dependientes de las Facultades de Arquitectura, Diseño y Urbanismo, de Ciencias Económicas y de Ciencias Veterinarias.

Cada una otorga un título diferenciado según la orientación de la formación: Especialista en Docencia para Arquitectura, Diseño y Urbanismo, Especialista en Docencia Universitaria (en el caso de la oferta de la Facultad de Ciencias Económicas) y Especialista en Docencia Universitaria para Ciencias Veterinarias y Biológicas respectivamente.

Es necesario destacar que dentro de este tipo de oferta, referida específicamente al otorgamiento de títulos de Posgrado se incluye la Maestría en Docencia Universitaria dependiente de la Secretaría de Asuntos Académicos de la Universidad de Buenos Aires.

Es interesante señalar que esta diferenciación también redundante en la especificidad de la formación en tanto las Carreras docentes, al estar centradas en mejorar la calidad de la enseñanza de los docentes de esas casas de estudio, tienen más definido su objeto de estudio y necesidades de formación específicas de sus docentes en función de las problemáticas de enseñanza que se plantean en cada contexto institucional.

Los programas de Posgrado, ofrecen un abanico más amplio en términos de contenidos, permiten el intercambio de cursantes con diferentes formaciones de base, enriqueciendo las perspectivas individuales pero no profundizan en las características específicas de la enseñanza de acuerdo a las profesiones de destino.

En cuanto a la duración de estos programas formativos, existe una normativa nacional respecto a la duración de las carreras de Posgrado.

En cambio, no la hay respecto a las Carreras Docentes. Cada Unidad Académica establece su propio programa que debe ser aprobado en primera instancia por su Consejo Directivo y por el Consejo Superior de la UBA. La CD de la Facultad de Agronomía tiene una duración de 208 hs, la de Derecho y Ciencias Sociales, 80 hs; la de Farmacia y Bioquímica 264 hs; la de Medicina 472 hs. y la de Odontología 250 hs.

Esta disparidad en cuanto a la duración se relaciona con los contenidos que aborda cada Carrera Docente.

Si tenemos en cuenta que las tres funciones básicas y tradicionales de la Universidad refieren a la docencia, investigación y extensión, analizando los contenidos formativos encontramos que sólo la Carrera Docente de la Facultad de Odontología destina un espacio curricular a la formación en extensión denominado Taller de Reflexión sobre Articulación Docente Asistencia de 8 hs de duración.

En cuanto a la formación en Investigación, los énfasis son variables: la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales no ofrece formación en investigación para los cursantes y Farmacia y Bioquímica, Odontología y Agronomía destinan porcentajes semejantes respecto a la duración total de sus carreras (alrededor del 15%) seguido en orden decreciente por la Facultad de Medicina (11% de la duración total de la CD). Cabe aclarar que, el análisis del material documental, en general procedente de las Resoluciones de Consejo Superior de las carreras docentes, permite advertir que la formación en esta área se concentra en cuestiones epistemológicas relativas a cada uno de los campos disciplinares de base, no siendo objeto de la formación centrarse en la investigación en la enseñanza referida a los campos disciplinares de base.

Respecto a la formación específica para la docencia, todos los programas la ofrecen a través de formación pedagógica con carácter obligatorio. Resulta interesante observar que algunas enfatizan la problemática didáctica y otras incluyen también otras áreas de conocimiento pedagógico. La formación específicamente didáctica se centra en todos los casos

en contenidos referidos a temáticas sobre didáctica general –currículum, programación de la enseñanza, estrategias de enseñanza, evaluación de los aprendizajes de los estudiantes, recursos didácticos- y en algunos otros, incluyen las problemáticas didácticas particulares de sus campos disciplinares. Cuestiones relativas al uso de TICs se observan explícitamente en las ofertas de las Facultades de Farmacia y Bioquímica y Odontología.

Respecto a la formación pedagógica más amplia, se incluyen contenidos relativos a política educacional universitaria, legislación, tradiciones y modelos universitarios, historia y problemáticas actuales.

La oferta de la Facultad de Odontología incluye contenidos sobre cuestiones institucionales y grupales de la formación.

En relación con la formación académica, es mínima la exigida por estos programas de formación. Solo las Facultades de Farmacia y Bioquímica y Medicina la consideran necesaria. El énfasis obviamente está puesto en la formación específicamente didáctica seguida por la formación pedagógica más amplia. El cuadro que sigue permite visualizar las diferentes áreas de formación que cada Carrera Docente ofrece y los tiempos destinados a las mismas.

Tabla N° 1: Tiempos destinados en las diferentes áreas de formación de las CD de las Facultades de la UBA

Facultad	Formación didáctica		Formación pedagógica		Formación académica		Práctica		Formación en Investigación	
	Hs.	%	Hs.	%	Hs.	%	Hs.	%	Hs.	%
Agronomía H. T: 208	64	31	16	8	0	0	96	46	32	15
Derecho y Ciencias Sociales H. T:	60	75	20	25	0	0	0	0	0	0
Farmacia y Bioquímica H. T: 264	90	34	54	20	42	16	42	16	36	14
Medicina H. T: 472	110	23	30	6	82	18	200	42	50	11
Odontología H. T: 250	136	55	28	11	0	0	48	19	38	16

Otro aspecto interesante a analizar refiere a las modalidades de articulación teoría – práctica. Al respecto identificamos en la estructura de estos planes de formación espacios destinados a la realización de prácticas por parte de los cursantes, bajo el supuesto que es en estos espacios donde se pueden vehicular los aportes teóricos apprehendidos. Si bien forma

parte de la formación didáctica, se la ha considerado de manera separada ya que en los Planes de Estudio de estas Carreras Docentes aparecen como espacios curriculares diferenciados.

La mayor importancia destinada a esta dimensión de la formación la brindan las Facultades de Agronomía (46% del tiempo total de formación) y Medicina (42%). Los tiempos otorgados por las Facultades de Farmacia y Bioquímica (16%) y Odontología (19%) son casi coincidentes. Asimismo, en la Carrera Docente de la Facultad de Derecho, los cursantes no realizan prácticas concretas en terreno.

6. CONCLUSIONES Y CONTRIBUCIONES

Los avances realizados hasta el momento en el estudio reflejan que de las 13 Unidades Académicas de la Universidad de Buenos Aires, 8 hacen foco en la formación del docente universitario con diferentes modalidades y pensando en distintos destinatarios. Aquellas que cuentan con programas formativos denominados Carreras Docentes asumen características diversas acentuando áreas de formación diferenciadas.

A partir de este primer análisis de la documentación recogida a través de las resoluciones de creación y/o modificación las Carreras Docentes del Consejo Superior de la UBA y de los Consejos Directivo de las respectivas Facultades y de la información existente en las páginas web, se han podido reconocer dispositivos utilizados para la formación de los docentes. Los consideramos dispositivos pedagógicos de formación en tanto en su construcción se han tenido en cuenta las reglas que posibilitan su funcionamiento, los tiempos y espacios reales, las personas, los acuerdos teóricos y técnicos, encuadres, etc. (Souto, 1999); y su carácter normativo e intencional de provocar cambios vinculados a la reflexión acerca de los estereotipos acerca del rol del futuro graduado, a las formaciones ideológicas que se expresan como defensas y justifican las acciones, creencias, etc. y a cambios relacionados con la incorporación de nuevos conocimientos y al establecimiento de nuevas tramas vinculares entre los miembros participantes de todas las instancias formativas. En todos los casos se trata de dispositivos de formación de docentes con un alto grado de institucionalización y de reconocimiento de la comunidad educativa en su conjunto.

Se reconocen dispositivos que adoptan formatos – en general - más tradicionales, en tanto focalizan en el análisis de cursos y programas formativos de diversa índole.

En la segunda etapa de la investigación esperamos ahondar en estas particularidades así como poder caracterizar estos espacios definiéndolos como lugares y/o territorios.

BIBLIOGRAFÍA

- Atkinson, T. y Claxton, G. (eds.) (2002): *El profesor intuitivo*. Barcelona: Octaedro
- Barnett, R. (org.). (2008). *Para una transformación de la Universidad*. Barcelona: Octaedro
- Da Cunha, M. I. (2008) Os conceitos de espaço, lugar e território nos processos analíticos da formação dos docentes universitários. *Rev. Educação Unisinos*, vol. 12, núm. 3, septiembre-diciembre, 2008, pp. 182-186

- Finkelstein, C. Los Docentes Universitarios, pueden Innovar en sus Prácticas? En: Volpato, G.; Moog Pinto, M. (Org.). (2012) *Pedagogia Universitária: olhares e percepções*. Curitiba-PR: Editora CVR.
- Finkelstein, C., Gardey, M; Amantea, A; Rodríguez, G y Rozenblum, G. (05-2011). La preeminencia de la articulación teoría-práctica en los dispositivos de formación de la Carrera Docente de la Facultad de Odontología de la UBA. En: VI Jornadas Nacionales sobre la Formación del Profesorado: "*Currículo, investigación y prácticas en contexto(s)*". Mar del Plata.
- Lucarelli, E. (1997). *Teoría y práctica como innovación en docencia, investigación y actualización pedagógica*. Cuaderno de Investigación. Buenos Aires: IICE-FFyL/UBA.
- Lucarelli, E. y Finkelstein, C. (2012) . *Asesorías pedagógicas universitarias. Entre la intervención y la formación*. Bs As. Miño y Dávila Editores. 978-84-15295-18-1
- Lucarelli, E., Finkelstein, C., Solberg, V. Collazo, M., Villagra, A. y Malet, A.M. (2015). *Universidad y asesoramiento pedagógico. Enfoques teóricos y experiencias en Argentina Uruguay*. Bs. As. Miño y Dávila.
- Lucarelli, E, Finkelstein, C . y Solberg, V. Principales problemas en el campo de acción del asesor pedagógico universitario en Argentina. En: da Cunha, M.I. e Lucarelli, E.A. (orgs.) (2014): *Estratégias de qualificação do ensino e o assessoramento pedagógico: reconhecendo experiências em universidades iberoamericanas*. Criciúma (SC,Br.). Ed. UNESC