

Formación docente universitaria: qué docentes para qué educación y para qué sociedad

POR VERÓNICA MISTRORIGO

Licenciada en Ciencias de la Comunicación (UBA), profesora en Comunicación y maestranda en Educación (Pedagogías Críticas y problemáticas socio-educativas) por la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA. Es docente de la materia Didáctica Especial y Residencia del Profesorado de Ciencias de la Comunicación, UBA. También se desempeña como docente en el Programa de Actualización en Docencia Universitaria. Actualmente coordina los Profesorados de la Facultad de Ciencias Sociales de la UBA.

“Recuperar, en la enseñanza, la conciencia histórica como presente potencial en la formación de sujetos autónomos, conscientes de sus deseos, sueños y emociones como aspectos dinamizadores de procesos transformativos de la realidad.”

Hugo Zemelman (1998)

“El objetivo no es el aprendizaje de los contenidos disciplinares sino que esos conocimientos sean instrumentos de vida en la propia cotidianeidad.”

Estela Quintar (2006)

Tanto la formación de docentes universitarios en servicio como la formación de profesores para el nivel medio y superior, se tornan ejes centrales del debate acerca de la universidad que tenemos y queremos y su estrecha relación con el proyecto social por el que bregamos quienes asumimos la formación como la posibilidad de transformación de una sociedad. Cada momento histó-

rico de nuestro país estuvo acompañado por políticas educativas que forjaron una educación para las mayorías o una educación para “los que llegan”, políticas que buscaron ampliar la posibilidades de ingreso y egreso al sistema educativo y a la universidad o tornar a esta última un lugar exclusivo (y excluyente muchas veces), políticas que amplían derechos, que incrementan ▶



MARTIN SCHIAPPACASSE

- ▶ presupuesto, que promueven la formación de las y los docentes, entre otras cuestiones; en definitiva políticas que representan y asumen un posicionamiento sobre el modelo de sociedad y de país que se busca construir. La pregunta que nos guía entonces, sin duda política, el faro que alumbramos nuestras prácticas lleva el sello del proyecto y el compromiso social que enarbola el modelo de universidad que se promueve y se sostiene. Y como toda política se hace carne, se evidencia, se potencia, en programas, instituciones y sujetos.

Desde esta convicción político-educativa y académica y en función del contexto actual de nuestro país, en el que las políticas educativas vuelven su mirada hacia la mercantilización, la profesionalización por competencia, la meritocracia y la exclusión, se torna necesario entonces (re)pensar los desafíos de la formación docente universitaria y fortalecer los espacios colectivos de capacitación y reflexión sobre nuestras prácticas, siempre bajo la luz de aquel faro: el compromiso social de la universidad actual. Parte de esos espacios en la Facultad de Ciencias Sociales de la UBA lo constituyen, entre otros, los cinco Profesorados de Enseñanza Media y Superior así como el Programa de Actualización en Docencia Universitaria (PADOC). En estas líneas nos centraremos en este último programa, como parte de una estrategia institucional focalizada en fortalecer las perspectivas históricas y teóricas del ámbito educativo y universitario así como las herramientas pedagógico-didácticas vinculadas al quehacer docente.

ANTECEDENTES DE FORMACIÓN DOCENTE UNIVERSITARIA

La formación de los docentes universitarios tuvo experiencias incipientes durante la primera parte de la década del 70, abandonadas luego con la llegada de la dictadura cívico-militar. Al retorno de la democracia muchas de esas experiencias fueron retomadas e incluso formalizadas con variadas versiones, de manera desigual y poco sistemática, desde cursos y talleres, asesores pedagógicos en las diferentes unidades académicas (como en UNLP, UBA y UNC) hasta carreras de especialización o posgrado, como el caso pionero de la Universidad Nacional de la Patagonia.

En los años '90 y con la llegada del neoliberalismo a la Argentina un nuevo escenario atravesó a la educación superior, entendida como bien de mercado y formando parte del centro de las reformas asociadas a esta nueva definición de universidad y por tanto de formación. Esta nueva mirada sobre el rol de la universidad fue sostenida y acompañada por el corrimiento del rol del Estado, el crecimiento del sector privado y un énfasis especial en la competitividad, la eficacia y el "credencialismo", como le llama Morandi. En esta misma línea, ya advertía Boaventura de Sousa Santos (2007) que "la autonomía científica y pedagógica de la universidad se asienta en la dependencia financiera del Estado. La crisis institucional de la universidad fue provocada o inducida por la pérdida de prioridad del bien público universitario en las

LA CAPACITACIÓN NO SÓLO APUNTA AL CONOCIMIENTO NUEVO Y EN ALGUNOS CASOS A SU ACTUALIZACIÓN, SINO A PROMOVER NUEVAS EXPERIENCIAS, INTERCAMBIOS COMO ASÍ TAMBIÉN A IMPULSAR LA REFLEXIÓN COLECTIVA SOBRE LAS PROPIAS PRÁCTICAS.

LA FORMACIÓN DE LOS DOCENTES UNIVERSITARIOS SE HA TORNADO EJE NO SÓLO DE UN DEBATE EN TORNO A LOS CONOCIMIENTOS PEDAGÓGICO-DIDÁCTICOS QUE TODA PRÁCTICA DOCENTE REQUIERE SINO EN EL PROPIO SENO DE LAS POLÍTICAS PÚBLICAS E INSTITUCIONALES.

políticas públicas" (p. 40).

En este marco, las experiencias de formación se caracterizaron por una organización cada vez más sistemática, preferentemente bajo la oferta de posgrado (especializaciones o maestrías). Según Morandi (2014) "el dispositivo de formación así constituido presupondría evidencia de la calidad de la 'profesionalización' en cuanto forma legitimada de formación experta en un campo de conocimiento determinado" (p. 40).

A partir del año 2003 el panorama social y político adquiere un nuevo matiz en nuestro país y con él las políticas públicas vinculadas al campo educativo; el Estado vuelve a intervenir en sectores clave y con ello se abre el panorama de la educación superior¹: incremento del presupuesto, creación de nuevas universidades, apertura de paritarias y generación de convenios colectivos, en el marco de los cuales la formación docente adquiere relevancia nuevamente.

No obstante, la formación inicial de los docentes universitarios no requiere lo que se conoce comúnmente como "título habilitante" tal como sucede con la docencia primaria o secundaria (que requiere formación docente para su ejercicio), sino que está vinculada principalmente a la socialización profesional que le confiere el hecho de ser parte de un equipo de cátedra y a la validación disciplinar como garante del conocimiento científico pertinente y por añadidura, la posibilidad de su transmisión. Sin embargo, "aprender en la universidad no es un logro garantizado. Depende de lo que haga el aprendiz, pero también depende de las condiciones que ofrecemos los docentes (y las que nos brindan las instituciones) para que el primero ponga en marcha su actividad cognitiva" (Carlino, 2012: 10).

Aquel modelo de ingreso y permanencia en la docencia universitaria ha sido puesto en tensión muchas veces por razones diversas, tanto desde el punto de vista epistemológico como pedagógico, pasando por lo académico y lo político. No hay que obviar el hecho de que los cambios en la política educativa han modificado, ampliado para ser más específica, el número y la diversidad de la población universitaria, lo que plantea nuevos desafíos a las prácticas docentes que habitualmente denominamos tradicionales y que están asociadas a la reproducción sistemática y muchas veces magistral del conocimiento (Rinesi, 2012; Edelstein, 2014).

En este marco, la formación de los docentes universitarios se ha tornado eje no sólo de un debate en torno a los conocimientos pedagógico-didácticos que toda práctica docente requiere sino en el propio seno de las políticas públicas e institucionales. Públicas en tanto programas de formación y financiamiento por parte del Estado²; institucionales en relación con los diferentes actores que intervienen, principalmente las propias unidades académicas en articulación muchas veces con los gremios docentes.

El retorno de un gobierno neoliberal nos enfrenta al desafío de sostener esos espacios de formación como parte no sólo de una política sino de un derecho. ▶

EL RETORNO DE UN GOBIERNO NEOLIBERAL NOS ENFRENTA AL DESAFÍO DE SOSTENER ESOS ESPACIOS DE FORMACIÓN COMO PARTE NO SÓLO DE UNA POLÍTICA SINO DE UN DERECHO.

▶ LA PROPUESTA DEL PADOCC³

En el marco de las ofertas de posgrado, desde el año 2012, la Facultad de Ciencias Sociales lleva adelante el Programa de Actualización en Docencia Universitaria (PADOCC), en articulación con Feduba (Gremial Docente de la UBA). La propuesta de creación del programa ha tenido como objetivo inicial la formación en teoría y práctica educativa en el nivel superior, ampliando los conocimientos del sistema universitario argentino, incorporando la mirada sobre los derechos de los trabajadores y el rol del sindicalismo, promoviendo la reflexión crítica sobre el rol docente y el de la universidad pública en clave social, política e histórica, ofreciendo al mismo tiempo un conjunto de herramientas para el desempeño de la labor docente.

Cabe destacar que el programa está destinado no sólo a docentes de grado y posgrado de la propia Facultad sino de otras Facultades y Universidades, lo cual ha generado un ambiente propicio para el enriquecimiento de las miradas y estrategias pedagógicas así como el intercambio de experiencias áulicas, que han potenciado el espacio de formación, las perspectivas teóricas y las propuestas didácticas.

Como señala Morandi (2014) "el ambiente organizacional y pedagógico de las instituciones tiene un peso decisivo en la conformación de las prácticas docentes, por lo que se torna importante indagar de qué modo las instancias de capacitación en ejercicio se entranan con este ambiente que se reconoce como formativo" (p. 27). En gran medida, la presencia del PADOCC da cuenta de este ambiente formativo, en conjunto con la presencia de los Profesorados y las Jornadas sobre Práctica Docente que se llevan adelante cada año desde 2015, entre otros espacios vinculados a la praxis docente.

Como mencionamos anteriormente, el paso por la formación universitaria y la llegada luego a la docencia en este ámbito no sólo no garantiza los procesos de enseñanza aprendizaje sino que muchas veces desconocemos el contexto en el que esos procesos tuvieron origen y en el que actualmente se llevan a cabo. Ésta es una de las razones por las que parte de la currícula del programa apunta al conocimiento de los aspectos vinculados con la historia y organización de los sistemas universitarios, las políticas de educación superior, los vínculos de la universidad con el sistema de investigación científica, las condiciones del trabajo docente y sus aspectos gremiales, así como las relaciones de la universidad con las organizaciones sociales. Todo ello con el objetivo de visibilizar la educación superior en cada una de sus funciones: docencia, investigación y extensión.

En paralelo, otro aspecto fundamental está dado por el conocimiento y fortalecimiento de las estrategias pedagógico-didácticas vinculadas a la enseñanza universitaria en el marco de lo que Carlino (2012) define como alfabetización académica, es decir, el "conjunto de nociones y estrategias necesarias para participar en la cultura discursiva de las disciplinas así como en las

LA PROPUESTA GLOBAL DEL PADOCC APUNTA A OFRECER UN CONJUNTO DE NOCIONES, TEORÍAS E INSTRUMENTOS QUE PROMUEVAN LA REFLEXIÓN ACERCA DEL SENTIDO DE LA ENSEÑANZA EN LA UNIVERSIDAD Y SU CONSECUENTE ACCIÓN POLÍTICO-PEDAGÓGICA.

LA FORMACIÓN DE LOS DOCENTES ES UNA APUESTA A SEGUIR CONSTRUYENDO UNA UNIVERSIDAD PLURAL, DEMOCRÁTICA, INCLUSIVA Y DE CALIDAD; Y TAMBIÉN ES UN DERECHO QUE DEBEMOS DEFENDER Y SOSTENER.

actividades de producción y análisis de textos requeridas para aprender en la universidad. Apunta, de esta manera, a las prácticas de lenguaje y pensamiento propias del ámbito académico superior" (p. 13). En este sentido, la currícula desarrolla aspectos vinculados a teorías y concepciones sobre enseñanza y aprendizaje, planificación y evaluación así como la inclusión de las tecnologías, los usos y herramientas disponibles.

En definitiva, la propuesta global del PADOc apunta a ofrecer un conjunto de nociones, teorías e instrumentos que promuevan la reflexión acerca del sentido de la enseñanza en la universidad y su consecuente acción político-pedagógica, en términos de prácticas repensadas, revisadas, fortalecidas y situadas (institucional y territorialmente).

DESAFÍOS

La formación de los docentes es una apuesta a seguir construyendo una universidad plural, democrática, inclusiva y de calidad; y también es un derecho que debemos defender y sostener. La capacitación no sólo apunta al conocimiento nuevo y en algunos casos a su actualización, sino a promover nuevas experiencias, intercambios como así también a impulsar la reflexión colectiva sobre las propias prácticas, con el fin de reconocer los problemas habituales de la enseñanza y trabajar para sortearlos. El análisis sobre el quehacer cotidiano docente implica un proceso necesario de indagación sobre la propia práctica, dado que lo que aprenden los estudiantes no es independiente de cómo lo aprenden y tal como varios pedagogos lo señalan, el docente debe ser un impulsor del aprendizaje, un promotor del deseo de saber (Carlino, 2012; Meirieu, 1996; Quintar, 2006).

El desafío entonces es doble: asumir el compromiso social que la práctica (y la formación) docente implica y al mismo tiempo, fortalecer y "sostener en el escenario histórico actual una universidad pública, democrática, de excelencia científica y académica, y vinculada profundamente con las necesidades del pueblo que la sostiene"⁴. En este sentido, el programa asume la formación en docencia universitaria como una tarea prioritaria en el marco de dicha perspectiva, con el fin de generar transformaciones concretas dentro y fuera de las aulas.

Al mismo tiempo, se torna necesario superar el falso dilema entre lo pedagógico y lo político para revalorizar la función político-pedagógica de la universidad. Esto nos pone ante la tarea de pensar y poner en juego un proyecto de formación que parta de entender la enseñanza en el marco de la concepción de Universidad sostenida. •

Notas

¹ Cabe mencionarlo, aunque no entre en estas líneas, el debate sobre una nueva y necesaria Ley de Educación Superior.

² Programa de Capacitación Gratuita para Docentes de Universidades Nacionales, implementado a partir del año 2007 por el Ministerio de Educación, a través de la Secretaría de Políticas Universitarias, en acuerdo con las gremiales docentes.

³ En este apartado solamente se hará una breve descripción del programa. Para mayor información visitar el sitio web de la Facultad: http://www.sociales.uba.ar/?page_id=14992.

⁴ Fundamentos de la creación del PADOc.

Referencias bibliográficas

Carlino, P. (2012). *Escribir, leer y aprender en la universidad: una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.

Edelstein, G. (2014). "Formar-se para la enseñanza en las universidades. Aportes desde experiencias en posgrado" en Morandi, G. y A. Ungaro (comp.), *La experiencia interpelada: prácticas y perspectivas en la formación docente universitaria*. La Plata, EDULP.

Meirieu, P. (1996). "A mitad de recorrido: por una verdadera 'revolución copernicana' en pedagogía" en *Frankenstein educador*. Barcelona, Laertes.

Morandi, G. (2014). "El campo de la formación docente de profesores universitarios: configuración histórica y perspectivas político-académicas" en Morandi, G. y A. Ungaro (comp.), *La experiencia interpelada: prácticas y perspectivas en la formación docente universitaria*. La Plata, EDULP.

Rinesi, E. (2012). *¿Cuáles son las posibilidades reales de producir una interacción transformadora entre universidad y sociedad?*, Documentos para el debate. Buenos Aires, IEC-CONADU.

Quintar, E. (2006). *La enseñanza como puente a la vida*. México, IPECAL.

Santos, B. (2007). *La Universidad en el siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipatoria de la universidad*, Parte 1. Plural editores, Bolivia.