

Formación docente en Comunicación social. Perspectivas y concepciones pedagógicas en profesorados universitarios en Argentina

Teacher training in social communication. Prospects and pedagogical conceptions in the university teachers in Argentina

Virginia Todone
Argentina, UNLP, FPyCS y FAHCE
Docente-Investigadora
vtodone@fahce.unlp.edu.ar
ORCID:

Magalí Catino
Argentina, UNQui - UNLP, FPyCS
Docente-Investigadora
<http://orcid.org/0000-0002-9402-4809>

Pablo Pierigh
Argentina, UNLP, FPyCS y Fac. Psicología
Centro de investigación COMEDI
Docente-Investigador
pablo.pierigh@perio.unlp.edu.ar
<http://orcid.org/0000-0002-9608-1831>

Resumen

El artículo presenta un análisis comparativo de tres planes de estudio de profesorados de Comunicación Social en el que se pretende delimitar los sentidos dados a la formación pedagógica de los futuros docentes.

Para dar cuenta de las diferentes perspectivas y lógicas de construcción curricular se trabaja sobre una selección representativa de propuestas de universidades argentinas. Observaremos la presencia de asignaturas que responden a la especificidad de la formación y de la práctica docente, su relación con la formación disciplinar y con las diferentes visiones de sociedad que inscriben.

Palabras clave: Formación de docentes, Profesorados en Comunicación Social, Práctica pedagógica, Planes de estudios.

Abstract

The presentation part of the research project "Communication / Education: training of trainers in social communication in national universities of Argentina. Trends and perspectives ", developed in the Faculty of Journalism and Social Communication of the National University of La Plata. In this framework, it addresses a comparative analysis of the curricula of teachers of Social Communication, which aims to delimit the meanings given to the pedagogical training of future teachers.

To this end, we are working on a representative selection of curricular proposals from universities in the country, which allow to account for different perspectives and logics of curricular construction of the teaching staff. They are considered indicators of the presence of subjects that respond to the specificity of training and teaching practice, and its relationship with the disciplinary training itself.

Finally, we will make some references to the formative impact of these proposals in relation to the different visions of society put into play, and the pedagogical perspectives that are assumed in consequence.

Keywords: Higher teacher education curriculum; Teacher training; Communication; Pedagogical practice; Program content.

Introducción

El presente trabajo se enmarca en el proyecto de investigación "Comunicación/Educación: formación de formadores en comunicación social en universidades nacionales de Argentina. Tendencias y perspectivas". Allí nos propusimos analizar los planes de estudio de profesorado de Comunicación Social de nuestro país y poder rastrear los sentidos dados a la formación pedagógica de las y los futuros docentes.

Con el objetivo de identificar, problematizar y analizar las diferentes perspectivas, concepciones pedagógicas y lógicas de construcción curricular en dichos planes de estudios, enunciarnos nuestra posición de equipo de investigación desde un enfoque pedagógico amplio (Nassif, 1982; Silber, 2007), que nos proporciona pensar desde la Comunicación/Educación/Cultura (Catino, 2010) la relación educación/sociedad, las matrices y tendencias pedagógicas implicadas, y las concepciones de campo disciplinar específico involucradas en la formación de formadores.

En este artículo socializamos algunas pistas analíticas producto de la recuperación de una de las preguntas que moviliza el trabajo de investigación: cómo impacta la presencia de asignaturas que responden a la especificidad de la formación y de la práctica docente con la formación disciplinar específica en comunicación. La muestra en esta oportunidad focaliza en tres de los once planes de estudios correspondiente a profesorado en Comunicación Social: Universidad Nacional de La Plata (UNLP), Universidad de Buenos Aires (UBA) y Universidad Nacional de Córdoba (UNC).

Para finalizar, enunciarnos algunos avances en torno al impacto formativo de dichas propuestas en relación a las diferentes visiones de sociedad puestas en juego, y las perspectivas pedagógicas que se asumen en consecuencia.

Breve contextualización

A partir de 1990, la creciente incidencia de las lógicas de mercado en la definición de modelos de sociedad impacta en los procesos de definición curricular de las carreras universitarias, renovando las discusiones en torno a los sentidos de la educación superior en toda la región. Las preguntas acerca del qué, para qué, y el cómo de la formación vuelven a conformarse como parte de un replanteo de la función social de la Universidad frente a las importantes transformaciones de la época, y de crecientes necesidades derivadas de las políticas económicas mundiales y los cambios en el rol tradicional del Estado (Catino, Morandi y Ros, 2005).

Hacia fines de la mencionada década comienzan a conformarse los primeros profesorados en Comunicación Social. En su origen confluyen “por un lado el importante desarrollo de reflexiones y prácticas que tienen como objeto el campo de Comunicación/Educación; y por el otro, la inclusión de contenidos del campo comunicacional como objeto de formación en el sistema educativo formal” (Catino, Torres y Genoud, 2018, p.3). Así, tanto la Ley Federal de Educación (No. 24.195/93), como la Ley de Educación Nacional (No. 26.206/06) incorporaron espacios curriculares en los distintos niveles que demandaron la formación de docentes especializados en el área.

El complejo y amplio territorio que suponen las prácticas y producción de conocimiento en Comunicación/Educación trajo consigo perspectivas y enfoques diferentes respecto a la naturaleza e implicancias de esa articulación, evidenciando un primer elemento de indagación en los programas curriculares: su base epistemológica. En este marco, un eje de análisis en la problemática curricular universitaria remite a las articulaciones entre el currículum como propuesta formativa, los campos académico-disciplinares y las prácticas profesionales.

Esta presentación en particular persigue la finalidad de contribuir a las reflexiones en torno a la presencia y relevancia del campo pedagógico en los diferentes planes de estudio, identificar su entramado con el campo disciplinar en cuestión y los rasgos más sobresalientes de las racionalidades que aparecen en la formación del futuro docente.

Metodología utilizada

M. Gallart (1992) señala que cuando en una investigación se combinan datos desde un abordaje cuali-cuantitativo se debe tener un especial cuidado en la convergencia y consistencia de ambas lógicas (p. 108). La variabilidad del diseño a desarrollar cuali-cuantitativo en el proyecto de investigación tiene su vigilancia epistemológica en la adecuación de las metodologías ante la

construcción del objeto de estudio, los observables, el marco teórico puesto en juego y los dispositivos utilizados para su análisis y comprensión.

Para el presente trabajo se realizó una revisión documental de los planes de estudio de los profesorado teniendo en cuenta la estructuración curricular, los principales ejes que definen el perfil del graduado/egresado y la fundamentación que da origen a la creación de las carreras. A los fines de los límites de extensión de esta comunicación, trabajaremos sobre tres propuestas curriculares (ver Cuadro1) de las once que son objeto de la investigación en su totalidad. Los planes de estudio seleccionados pertenecen a las universidades de mayor tradición histórica del país, y representan diferentes lógicas de estructuración curricular en la formación del futuro docente.

Cuadro 1. Unidades Académicas seleccionadas.

UNIVERSIDAD	UNIDAD ACADÉMICA	TÍTULO QUE OTORGA	AÑO DE CREACIÓN DE LA CARRERA
Nacional de La Plata (UNLP)	Facultad de Periodismo y Comunicación Social	Profesor en Comunicación Social.	1998
De Buenos Aires (UBA)	Facultad de Ciencias Sociales	Profesor en Enseñanza Media y Superior en Comunicación Social	2004
Nacional de Córdoba (UNC)	Facultad de Ciencias de la Comunicación	Profesor Universitario en Comunicación Social	2009

Fuente: Repositorio del Ministerio de Educación de la Nación. Documentos oficiales de las unidades académicas.

Este ejercicio de sistematización es necesario para colaborar, junto con otras metodologías, en la construcción posterior de teoría, producto de relevar tendencias, perspectivas y anclajes epistémicos que constituyeron el campo de la comunicación/educación en su construcción curricular. De acuerdo con Strauss y Corbin (1991) "construir teoría por su misma naturaleza implica interpretar los datos, pero los datos deben ser conceptualizados y los conceptos relacionados para formar una rendición teórica de la realidad" (p.75).

En trabajos anteriores hemos mostrado una primera sistematización que incluye a las once Facultades, y ordena los campos de articulación con trayectos formativos previos, la articulación con ciclos de Licenciatura, y la intensidad de la formación práctica (Catino, Martins y Gómez, 2018). De igual

forma, hemos presentado avances en los análisis de la conformación epistemológica en el campo de la Comunicación/educación (Catino, Torres y Genoud; 2018) respecto de las tecnicidades y los saberes, las subjetividades y los itinerarios del reconocimiento que le imprimen rasgos específicos a la formación de los profesorado universitarios (Huergo y Fernández, 2013).

En esta instancia nos centraremos en las lógicas de armado de los planes de estudio y en lo que de su estructuración deja ver respecto a las concepciones sobre la formación del docente en comunicación y su especificidad pedagógico-didáctica. Consideraremos por un lado la estructuración por ciclos, niveles, formación complementaria, entre otras cuestiones, que da cuenta de la identidad del profesorado y su relación con la formación disciplinar específica; y por el otro el análisis de la presencia y relevancia de espacios curriculares destinados a las siguientes áreas: pedagógico-didáctica; sujetos de la educación y aprendizaje; aspectos históricos, sociales, políticos y culturales de la educación; articulación comunicación/educación. Los datos e información relevada nos permitirán establecer algunas líneas analíticas respecto a la diversidad de propuestas de formación, sus anclajes epistemológicos y la visión sobre aquello que constituye la formación docente.

Perfil de la formación docente en comunicación: sistematización de espacios curriculares

Estructuración de los planes de estudio: naturaleza de la relación entre comunicación y educación

En los planes de estudio seleccionados podemos identificar racionalidades diferentes a la hora de concebir a la formación docente, la especificidad de su campo de saberes, y el carácter de las relaciones con los contenidos propios del campo de la comunicación. A continuación presentaremos las características principales de las propuestas académicas, en función de esos aspectos.

Facultad de Periodismo y Comunicación Social – UNLP

El Diseño del Plan de Estudios actual (Plan 2014) resulta de una revisión y análisis del original (Plan 1998). Pretende articular las diferentes unidades didácticas en núcleos integradores según ejes contribuyentes a la formación del Profesor en Comunicación Social, en referencia a intereses diversos del conocimiento: la producción, la contextualidad y la problematización de la Comunicación. Estos aspectos estructuran el Ciclo básico (I, II y III), el cual representa el 59% del plan de estudios.

Este primer tramo de la carrera tiene continuidad con un Ciclo Superior, que comprende el 41% restante. Está conformado por asignaturas que pertenecen

a los campos de: formación general básica; formación orientada a la práctica en comunicación/educación; y campo de la formación en la práctica. Al respecto, cabe mencionar que en la distribución de la carga horaria los espacios de la formación práctica representan un porcentaje levemente superior (42%) a los comprendidos en la articulación comunicación/educación (34%) y a las asignaturas pedagógico-didácticas (24%). Esto es coherente con la intencionalidad de fortalecer mediante prácticas transversales el trabajo sobre la formación del campo Comunicación/educación, de cara a los nuevos desafíos y demandas que plantea el contexto (multiplicación de ámbitos educativos, apropiación crítica de tecnologías, materiales y medios educativos, necesidad de construir un posicionamiento desde el cual intervenir en proyectos educativo-comunicacionales), reconocidos en las formulaciones del último plan de estudio.

Facultad de Ciencias Sociales – UBA

En este caso, la carrera del profesorado fue diseñada para los graduados de la Licenciatura en Comunicación Social, y para aquellos estudiantes que quieran obtener la doble titulación. Curricularmente requiere de la aprobación del Ciclo Básico Común (válido para todas las carreras de la Facultad de Ciencias Sociales, comprendido por seis asignaturas), de las veinte materias correspondientes al tronco común de la carrera de Ciencias de la Comunicación, y de las siete asignaturas específicas del Ciclo Área de Formación Pedagógico-didáctica. En términos porcentuales, los dos primeros ciclos representan el 78,5% del total de la formación del futuro docente.

El último ciclo, focalizado en la especificidad de la formación del perfil pedagógico, está compuesto casi exclusivamente por contenidos teóricos del campo (cinco materias obligatorias y dos optativas). Las horas prácticas están contenidas en la asignatura Didáctica Especial y Residencia, materia anual que contempla desarrollar en el primer cuatrimestre una cursada de carácter teórico-práctico, y en el segundo la realización de tutorías personalizadas de residencia con el dictado de 12 horas cátedra frente a curso, en parejas pedagógicas. Finalmente, no se observan ciclos o espacios curriculares que aborden la articulación entre comunicación/educación, aunque sí se encuentra enunciada en las fundamentaciones que sustentan la creación de la carrera.

En términos de lógicas de estructuración curricular, este plan de estudios presenta un bloque de formación pedagógica separado e independiente de la formación disciplinar comunicacional, lo cual supone una idea de la enseñanza de los contenidos como resultado de la incorporación de un conjunto de saberes, técnicas y habilidades que permitirán la transmisión del conocimiento, sea cual fuere la naturaleza de éste. Al respecto, y como se ha dicho, los profesorados que ofrece la Facultad de Ciencias Sociales de la UBA se han

creado con el propósito de ofrecer una formación que le permita al ya egresado insertarse en el mercado laboral con la titulación correspondiente, así “la formación docente se pensó desde esquemas que funcionarán más como un marco que como la búsqueda de herramientas específicas de capacitación” (Martins, Catino, y Gómez, 2018, p.8) para un campo disciplinar en particular.

Facultad de Ciencias de la Comunicación – UNC

El profesorado en Comunicación se presenta como un ciclo de formación complementaria para quienes se hayan titulado como Técnicos en Comunicación Social, y para los estudiantes que cuenten con la aprobación del cuarto año de la Licenciatura en Comunicación Social (que tiene una duración total de cinco años). El ciclo consta de dos años de duración y está compuesto por espacios curriculares propios del ámbito educativo y las prácticas de enseñanza. Cuenta con dos didácticas específicas y con tres espacios curriculares que vinculan el ámbito de la comunicación y las tecnologías con los sujetos y las prácticas educativas y de enseñanza.

El plan de estudios concentra en el primer año la mayoría de las asignaturas que abordan contenidos vinculados a los fundamentos pedagógicos, los aspectos sociales, históricos y políticos de la educación, y los procesos de aprendizaje de los sujetos. Destacamos la presencia de las prácticas desde el primer año en forma de Talleres de práctica, agregándose la Residencia a partir del segundo. Este grupo de asignaturas reúne el 42% de la carga horaria respecto a la totalidad del ciclo. Podemos interpretar aquí el impacto de los criterios y requisitos establecidos por los órganos superiores de evaluación académica y sus estándares de cumplimiento al respecto.

A continuación presentamos un cuadro comparativo de los tres planes de estudio referenciados, que permite sistematizar lo dicho y apoyarlo con datos cuantitativos, constituyéndose así como insumo para el último apartado.

Cuadro 2. Comparativo de los planes de estudio según el carácter de los espacios curriculares.

CARÁCTER DE LOS ESPACIOS CURRICULARES	UNIDADES ACADÉMICAS		
	FPyCS-UNLP	FSC-UBA	FCC-UNC
Formación general y especializada en Comunicación	Ciclo Básico (I, II y III) 1712hs.	Licenciatura en Comunicación Social. 2040hs	Tecnicaturas en Comunicación/4to año aprobado de la Licenciatura. No especifica cantidad de hs.

Formación pedagógico-didáctica. Aspectos generales de la enseñanza y el aprendizaje.	Ciclo Superior (CS) Formación Gral. Básica. 320hs	Area de formación pedagógico-didáctica. 300hs	Fundamentalmente durante el 1er año. 420hs
Relación entre comunicación, aprendizaje, enseñanza, medios y tecnologías.	Se abordan desde el encuadre del campo en Comunicación/Educación	Area de formación pedagógico-didáctica. 180hs	Fundamentalmente durante el 2do año. 300hs
Comunicación/educación	(CS) Campo de Formación orientada en Comunicación/Educación 384hs	No especifica como campo	No especifica como campo
Prácticas	(CS) Campo de Formación en la práctica. Transversal. 484hs	Didáctica especial y Residencia 180hs	Talleres de práctica docente. Residencia. 520hs
Idiomas	No especifica	180hs	No especifica
Asignaturas electivas	Sí	Sí	No
Total de horas del Plan de estudios.	2900	2880	1240

Fuente: Planes de Estudios Oficiales de las Universidades Nacionales.

Consideraciones finales

En el currículum universitario, la tendencia a equiparar conocimiento profesional y académico, ha impedido analizar las diferencias sustantivas entre ambos campos, y el reconocimiento de sus interrelaciones y mutuas determinaciones en las definiciones curriculares. En tal sentido, las lógicas y dinámicas que asumen los campos académicos de producción de conocimientos, responden a desarrollos históricos particulares y a lógicas diferentes que atraviesan a las prácticas socio-políticas de intervención. Esto ha incidido de manera diferencial en las propuestas formativas de los profesorado en comunicación del país, en función de los marcos político-educativos vigentes y de las trayectorias institucionales particulares. Expresan al mismo tiempo los dos polos de un debate central que tiene como ejes la identidad de la institución universitaria en tanto formadora de profesionales o intelectuales y la vinculación entre la universidad y escenario contextual y laboral.

La revisión realizada da cuenta, en primer lugar, de que cada propuesta formativa se realiza desde proyectos curriculares que atienden a lógicas epistemológicas diversas. Esto se manifiesta en diseños curriculares en los que la articulación inter y transdisciplinaria es escasa (caso UNC), prácticamente nula (caso de la UBA), o en planes de estudio en el que cada uno de los espacios curriculares se define por su referencia al campo de

Comunicación/Educación entendido como el continente y el horizonte de la intervención político-cultural del futuro docente (caso UNLP). Así, nos encontramos con tres variantes de estructuración curricular donde la formación docente se presenta como un ciclo de formación superior: independiente y separado de la licenciatura (UBA); complementario a la licenciatura (UNC); y finalmente integrado a la carrera disciplinar (UNLP).

Diagnósticos de la calidad de la formación de los docentes han señalado que una formación de profesores de tipo académico – racionalista favorece la dificultad para tomar decisiones, trabajar en equipo e integrar las teorías aprendidas a su quehacer profesional (Davini, 1997). Ante estos antecedentes, se torna necesario formar docentes cuyos conocimientos vayan más allá de la transmisión de saberes especializados. Se requiere de un profesional capaz de analizar los contextos y tomar decisiones pertinentes, generador de conocimiento y estrategias para mejorar su práctica profesional. Esto supone una formación que genere aprendizajes significativos, en un proceso permanente, dialogado y negociado de construcción de conocimientos a partir de situaciones problemáticas contextualizadas (Krichesky y Benchimol, 2005). En ese marco, adquieren relevancia los espacios destinados a la práctica que, en términos de carga horaria tienen una importante cobertura en el caso de la UNLP y la UNC, presentando en el primer caso un sentido transversal y diversificado en distintos ámbitos y prácticas, mientras que en el segundo se focaliza en la enseñanza en el sistema educativo formal.

En los modos de construcción de las propuestas, sus ordenamientos y cruces, y las matrices epistémicas en las que se sustentan, residen fuerzas que habilitan y promueven ciertas formaciones, que tensan con otras que pugnan por conservar su racionalidad técnica con sesgos positivistas, cientificistas o efficientistas. En tiempos actuales, la problematización y reflexión sobre las identidades y perfiles pedagógicos de los docentes se vuelve una necesidad.

Referencias bibliográficas

Catino, M., Morandi, G. y Ros, M. (2005). "Tendencias en la Educación Superior. Desafíos para la formación en comunicación en un escenario de redefiniciones". Revista *Redefiniciones*, 103 -109.

Catino, M., Torres, M., y Genoud, M. (2018). "Comunicación/Educación: escenarios de la definición del campo". En: revista *Question*, 1(59), e069. doi:<https://doi.org/10.24215/16696581e069>. Recibido: 18-04-2018 Aceptado: 06-06-2018.

Catino, M; Martins, S. y Gómez, S. (2018). "Comunicación / Educación: formación de formadores en comunicación social en universidades nacionales

de Argentina. Tendencias y perspectivas". Trabajo presentado en el *XX Congreso de REDCOM*, Villa María, Córdoba, Argentina, 3 a 5 de octubre.

Davini, M. (1997). *La formación docente en cuestión: política y pedagogía*. Buenos Aires, Paidós.

Gallart, M. A. (1992). "La integración de métodos y la metodología cualitativa. Una reflexión desde la práctica de la investigación". En: Forni, F, *Métodos Cualitativos II La Práctica de la Investigación*. Buenos Aires, Centro Editor de América Latina.

Huergo Fenández, J. (2013). "Mapas y viajes por el campo de Comunicación/Educación". En: Revista *Tram[p]as* 75, Congreso de comunicación/educación: Desafíos en tiempos de restitución de lo público. Mayo/Junio 2013. La Plata, Facultad de Periodismo y Comunicación Social, UNLP.

Krichesky G. y Benchimol, K. (2005). Universidad y formación docente: la interdisciplina como modo de acceso al conocimiento pedagógico. Un estudio de caso. En: Rinesi E., Soprano G. y Suasnábar C (comp) *Universidad: reformas y desafíos*. Universidad Nacional de General Sarmiento, Buenos Aires, Prometeo.

Martins, S; Catino, M. y Gómez, S. (2018). "Profesorados en Comunicación Social: Tensiones y debates pendientes. El caso del Profesorado en Ciencias de la Comunicación Social de la UBA". Trabajo presentado en *XXII Jornadas Nacionales de Investigadores en Comunicación*. Coordinación de la Licenciatura en Comunicación Social (FHyCS- UNJu) 18, 19 y 20 de octubre de 2018, San Salvador de Jujuy, Argentina.

Strauss A. y Corbin, J. (1991). *Conceptos básicos de la investigación cualitativa. Procedimientos y técnicas de la teoría generada a partir de la información empírica*. Londres, Sage Publications, The International Publishers.