



UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA

FACULTAD DE ODONTOLOGÍA

INSTITUTO DE INVESTIGACIONES EN EDUCACIÓN SUPERIOR

**ESPECIALIZACIÓN EN GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN
SUPERIOR**

Trabajo Final Integrador

**“La comprensión situada de las prácticas en la planificación
estratégica: dispositivos de evaluación continua en la
Especialización en Docencia Universitaria”**

Autora: Prof. Sofía Bugallo

Directora: Mg. Glenda Morandi

Dirección de Capacitación y Docencia. Secretaria de Asuntos Académicos

Abril 2020

Índice

1. Resumen.....	3
2. Caracterización del ámbito de gestión y justificación del tema o problema de interés definido en el TFI.....	4
3. Objetivos: General y Específicos.....	13
4. Perspectivas conceptuales.....	14
4.1. Las experiencias de formación docente universitaria en las Universidades Nacionales. Una aproximación a su proceso de institucionalización.....	14
4.2. Docencia universitaria y formación pedagógica: identificación de sentidos, saberes y prácticas en las experiencias de formación.....	19
4.3. Potencialidades y dificultades de las experiencias de formación docente universitaria.....	22
5. Proyecto de Intervención.....	25
5.1. Presentación general.....	25
5.2. Desarrollo del Proyecto de Intervención.....	25
5.2.1. Encuesta de valoración de la carrera en torno de dimensiones curriculares, didácticas y de gestión.....	25
5.2.2. Construcción de indicadores para el seguimiento de las trayectorias estudiantiles en la EDU.....	32
5.2.3. Encuesta de valoración de los docentes estudiantes sobre los espacios curriculares de la carrera.....	35
6. Reflexiones finales.....	36
7. Bibliografía.....	37
8. Anexos.....	41

Especialización en Gestión de la Educación Superior
Trabajo Final Integrador

*“We had the experience but missed the meaning.
And approach to the meaning restores the experience”.*

**[Tuvimos la experiencia pero perdimos el sentido,
y acercarse al sentido restaura la experiencia.]**

S.T. Elliot

1. Resumen

El presente Trabajo Final de la Carrera de Especialización en Gestión de la Educación Superior, dependiente del Instituto de Investigaciones en Educación Superior, de la Universidad Nacional de La Plata, se desarrolla en el ámbito del programa de la Especialización en Docencia Universitaria que se lleva adelante dentro de la Dirección de Capacitación y Docencia.

Tiene como objetivo principal diseñar un conjunto de instrumentos que formen parte de un dispositivo más amplio de evaluación continua del desarrollo de la Especialización en Docencia Universitaria, como experiencia formativa para los docentes de la UNLP, que se convierta en herramienta para la gestión curricular de este trayecto formativo.

Se ha realizado un análisis situacional y a partir del mismo se propone diseñar e instrumentar tres dispositivos que integren a su vez, una estrategia de evaluación continua de la Especialización en Docencia Universitaria, y que se articulan con el área de gestión específica a mi cargo dentro de la carrera, centrada en el trabajo con los estudiantes, que son: a) el diseño de un instrumento orientado al relevamiento de las percepciones de los docentes sobre el proyecto curricular en relación con sus prácticas; b) la definición y

relevamiento de indicadores cuantitativos sobre la trayectoria de los estudiantes, y c) un instrumento de evaluación situada de cada seminario de la carrera.

2. Caracterización del ámbito de gestión y justificación del tema o problema de interés del TFI definido

El ámbito donde se desarrolla mi práctica es en la secretaría técnico-administrativa del programa de Especialización en Docencia Universitaria (EDU), carrera de posgrado destinada a los docentes en ejercicio de la UNLP, de la Dirección de Capacitación y Docencia de la Secretaría de Asuntos Académicos de la Universidad Nacional de La Plata. Como integrante del equipo de esta Dirección, y de la coordinación de la Especialización, es que defino el sentido del Trabajo Final Integrador de la EGES en torno de la construcción de líneas de intervención en la Especialización relacionadas con el diseño de estrategias de evaluación continua de algunas dimensiones del desarrollo curricular de la carrera. A fin de ubicar el encuadre político institucional de mi tarea, así como del proyecto en el cual se busca intervenir, se presentan a continuación los rasgos tanto de la UNLP, como de su Plan Estratégico y del área académica en la cual se desarrolla el mismo.

Desde una perspectiva histórica, resulta relevante señalar que la Universidad Nacional de La Plata, fundada en 1905, surge de la confluencia de dos conceptos fundamentales. Por una parte, la interpretación tradicional del término "Universidad", como ámbito natural de transmisión del saber erudito. Por otra, la idea más actualizada del conocimiento científico de base experimental, social y artístico en sus distintas expresiones.¹

La UNLP es pionera en estudios y desarrollos culturales, artísticos y científicos de avanzada; brinda enseñanza de calidad en diferentes niveles: desde el nivel inicial al secundario, y estudios de pregrado, grado y posgrado. La docencia, la

¹ Portal UNLP <https://unlp.edu.ar/unlp>

investigación y la extensión son los pilares básicos de esta Universidad. La oferta académica incluye más de 115 carreras de grado y más de 200 de posgrado, además de unos 500 cursos, con este nivel, de actualización y perfeccionamiento. Desde su proyecto político institucional, se afirma que la Universidad debe ser firmemente inclusiva y entender a la educación como una línea ininterrumpida e ininterrumpible, que no debe cortarse por una falla del sistema, que frene el proceso de toma de conocimientos de aquel que quiere seguir sumándolos, por un fracaso o deficiencia circunstancial. (Tauber, 2018)

La consideración de la universidad como institución tiene un carácter particularmente crítico para el análisis y la evaluación de la gestión. La universidad es un universo simbólico, con mitos que contribuyen a otorgar sentido a la realidad, pero que a la vez la construyen y la cristalizan, gobernando el pensamiento y estructurando la vida cotidiana (Clark, 1991, Weick, 2000) “Por consiguiente, un papel esencial de la gestión universitaria es la vigilancia de la coherencia entre su identidad, su orientación y su desempeño, reafirmando el sentido único al que deben responder las acciones, las respuestas a los desafíos contextuales y la resolución de las tensiones que enfrente y padezca. En consecuencia, la gestión no es una tecnología neutra ni una tarea de ingeniería: es una labor de construcción, preservación y proyección en el tiempo de los elementos que convierten a la organización en una institución que involucra a muy diversos actores y que encuentra su razón de ser en los fines a los que sirve y en los resultados que alcanza” (Martínez Nogueira, 2000:10)

En este sentido, el Plan Estratégico de la UNLP es un instrumento complejo y diverso que, a lo largo de estos años, demostró ser ordenador, eficaz, transparente y esencialmente democrático. Traduce y sistematiza, en definitiva, el abanico de acciones necesarias para consolidar la razón fundamental de ser de la Universidad Pública en nuestro país, basada en servir a la comunidad y ayudarla a progresar. Es indispensable para acompañar a que alcance sus

objetivos fundamentales que se sintetizan en formar estudiantes y graduados como ciudadanos con valores éticos y sociales firmes y un fuerte espíritu crítico, en lograr generar más y mejor conocimiento nacional, transferirlo y que sea eficaz para producir desarrollo y progreso social, en estar cada vez más cerca de la sociedad ayudando en sus necesidades más urgentes, en lograr que más jóvenes ingresen, que más estudiantes permanezcan y que más graduados egresen de la universidad, sin resignar calidad –excelencia y pertinencia- en lo que se enseña. (Plan estratégico 2018-2022)

De ahí se desprende como primera Estrategia de la Universidad, la Enseñanza de pregrado, grado y posgrado. La misma, tiene como objetivo principal responder a la demanda de la sociedad por educación superior, promoviendo la equidad social, custodiando la igualdad de oportunidades y mejorando la calidad de la oferta pública. Asimismo aparecen como otros objetivos, la necesidad de profundizar estrategias de formación docente continuas y propiciar instancias de intercambio y reflexión que fortalezcan las experiencias de innovación y mejoramiento de las prácticas docentes de pregrado, grado y posgrado al interior de la UNLP. Este objetivo está íntimamente relacionado con la intención de este Proyecto, en tanto la EDU configura uno de los proyectos centrales de la universidad para contribuir al mejoramiento de la enseñanza.

Respecto de la Secretaría de Asuntos Académicos, entre sus principales funciones se encuentran la de asesorar en la definición de los objetivos académicos y en la orientación de la gestión académica, y proyectar las políticas de dicha gestión en relación con la evolución de los conocimientos, los medios y las necesidades que se manifiestan en el área de influencia de la Universidad.

La Secretaría de Asuntos Académicos de la UNLP se organiza en tres estructuras: la Prosecretaría de Asuntos Académicos, la Prosecretaría de Grado y la Prosecretaría de Posgrado.

La Prosecretaría de Grado se compone de diferentes direcciones que coordinan las políticas y los programas que se desarrollan en la misma: Dirección General de Educación a Distancia y Tecnologías, Dirección General de Promoción de las Trayectorias Estudiantiles y la Dirección General de Inclusión Educativa y Articulación, Dirección de Estrategias de Egreso, Dirección de Currículum y Planes de Estudio, Dirección de Evaluación y Seguimiento Académico, Dirección de Capacitación y Docencia, a las que deben sumarse las estructuras Biblioteca Pública, Prebi-Sedici, y el Archivo histórico.

La Dirección de Capacitación y Docencia asume como objetivos estratégico-institucionales el desarrollo de acciones que promuevan la formación del cuerpo académico de la UNLP en torno de las dimensiones centrales implicadas en los procesos político-educativos de la Universidad, facilitando el desarrollo reflexivo y crítico de la práctica docente; la promoción, en forma articulada con las unidades académicas, de producción de conocimientos sistemáticos sobre las problemáticas que atraviesan a las prácticas docentes en la UNLP, posibilitando la configuración de líneas de innovación pedagógica; y la realización de instancias de intercambio académico, entre los docentes, que favorezcan la socialización de experiencias innovadoras en la enseñanza universitaria y el acompañamiento en conjunto con otras áreas de la UNLP o con otros organismos oficiales, de acciones tendientes al mejoramiento de las condiciones de desarrollo de la práctica docente en la Universidad.

Es un compromiso de la UNLP la capacitación continua de los docentes, para el sostenimiento de la formación y promover la actualización para la mejora de la transmisión del conocimiento, así como del compromiso con la universidad pública y gratuita. (Plan Estratégico 2018-2022)

Esto, como parte de una estrategia institucional de formación permanente de su cuerpo académico que busca la actualización continua, con seguimiento

institucional de la formación docente, para contribuir al mejoramiento de todas las instancias, niveles, modalidades y ámbitos de enseñanza. Así surge la Especialización en Docencia Universitaria, buscando profundizar estrategias de formación continuas y propiciar instancias de intercambio y reflexión que fortalezcan las experiencias de transformación y mejoramiento de las prácticas educativas docentes en todas las instancias, niveles, modalidades y ámbitos.

La Especialización fue presentada, luego de su creación en la UNLP, como Proyecto de Carrera al Ministerio de Educación de la Nación y derivada para su análisis a la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU), siguiendo el procedimiento administrativo vigente a tal efecto, cuyo dictamen valoró positivamente el proyecto, recomendando el otorgamiento del reconocimiento de la validez nacional del título por Resolución Ministerial N° 210/09, y fue acreditada por CONEAU con Categoría "A" bajo la Resolución 262/13. La carrera no es arancelada y está dirigida a docentes, en ejercicio, de cualquier Facultad y categoría docente, con una antigüedad mínima de dos años, que posean título de grado universitario o formación equivalente, de acuerdo con la normativa vigente en la UNLP.

Recupera la trayectoria acumulada a través de la experiencia previa de la Carrera Docente Universitaria, y constituye una de las líneas de acción centrales encaminadas al desarrollo de los objetivos antes señalados. Es en este espacio, en el que más de 400 docentes de todas las Facultades de la UNLP se encuentran insertos en una formación de posgrado del más alto nivel académico, trabajando colectivamente en el análisis y estudio de las conceptualizaciones teórico-políticas y las problemáticas prácticas que atraviesan hoy a la educación superior y a la docencia universitaria, habiéndose asimismo graduado de la carrera 167 docentes, y encontrándose en proceso de graduación 129 con su TFI en proceso de elaboración.

Asimismo, la realización del Trabajo Final de Especialización que estos docentes elaboran como parte de su recorrido, configura una instancia

sumamente valiosa, tanto de producción de conocimientos, como de diseño de programas y proyectos de innovación concretos, los cuales contribuyen, cada vez más en el tiempo, a la dinamización y mejoramiento de los procesos formativos en la UNLP.

También, desde el ámbito de la carrera, se edita desde el año 2015 la revista digital “Trayectorias Universitarias” que constituye una publicación académica que busca reunir y sistematizar producciones científicas en torno de estas temáticas, promoviendo la participación de docentes universitarios/as en la producción de conocimiento pedagógico situado.

El Plan de Estudios sostiene un enfoque en el que se delimitan como centrales algunas de las siguientes dimensiones a ser abordadas por los docentes en el espacio de formación. Una de ellas es entender la docencia como práctica situada, alude a la comprensión de la definición institucional de la tarea docente universitaria, ubicando a la Universidad como objeto de abordaje político, social, institucional y educativo, siendo éste el escenario donde su tarea se lleva a cabo.

“La dimensión de desarrollo curricular y el modo en que el curriculum conforma un escenario de posibilidad para las prácticas debe constituir otro objeto de análisis. Se torna necesario también incluir la consideración particular de las problemáticas propias del campo disciplinar y profesional de un área de formación específica, y especialmente desde su articulación con la especificidad curricular de las instituciones formadoras.”²

Por otra parte, se considera la gestión universitaria como campo de intervención, es decir, constituye otro objeto de análisis; a lo que se suman el desarrollo de políticas de articulación entre las funciones básicas de la universidad que se plasman en la tarea docente; el sostenimiento de la calidad de la educación y el papel de la evaluación en ello y, finalmente, el desarrollo de proyectos formativos que excedan el espacio físico del aula, a partir del

² Plan de Estudios (2016:12)

apoyo de las nuevas tecnologías. En el Plan estratégico se presentan como una debilidad los crecientes, aunque insuficientes procesos de innovación pedagógico-didáctica que permitan atender a las transformaciones profundas en la condición de “estudiante universitario” contemporáneo. Podemos analizar esta debilidad y la importancia de las instancias de capacitación continua, como herramientas para superarla.

Por otro último, se entiende que la formación en docencia universitaria requiere ser abordada desde una perspectiva de complejidad. En relación a otros niveles del sistema, el nivel universitario presenta características diferentes, no sólo por sus mayores grados de autonomía, sino porque no exige, formalmente, un proceso de formación docente inicial sistemática que legitime el ejercicio profesional de la docencia en el mismo.

De esto se desliga que la formación docente debe ser pensada entonces en el marco más amplio de la política institucional, así como de las políticas académicas de una institución universitaria. Tiene especial repercusión la que se articula alrededor del eje de la profesionalización de la docencia universitaria.

En este sentido, es clara la vinculación entre la profesionalización de la tarea docente en la universidad y la existencia de políticas institucionales de formación.

Reconocer la universidad como institución pública en la que se expresan las diferencias político-culturales, como el proceso de democratización social y cultural del papel que ésta puede cumplir en él. En este marco la figura del docente en este proceso cobra relevancia y es central, ya que pone en escena el papel del conocimiento y de su transmisión como herramienta de democratización social.

Es fundamental, en este sentido, reconocer los modos en que los contextos organizacionales y pedagógicos de las instituciones se despliegan y adquieren un peso decisivo en la conformación de las prácticas docentes, por lo que es

necesario atender cómo las instancias de capacitación en ejercicio se entraman con estos ambientes que se reconocen como formativos.

Resulta relevante en este sentido, la intencionalidad de desarrollar en la UNLP un espacio sistemático de formación, sostenido íntegramente con fondos específicos asignados para ello, en el marco del presupuesto de la misma.

Siguiendo el Plan de Estudios, los objetivos de la carrera son:

- consolidar un espacio académico de reflexión-acción sobre la intervención académica en la Universidad que contribuya a la profesionalización de la docencia universitaria;
- contribuir a la comprensión crítica de los desafíos que se le presentan a la formación universitaria desde un análisis histórico y una perspectiva democrática;
- colaborar en la formación de profesionales que contribuyan, desde una perspectiva interdisciplinaria, a la generación de conocimientos sistemáticos sobre las prácticas docentes en el nivel universitario, y a su transferencia a los contextos concretos,
- promover prácticas docentes transformadoras, que posibiliten la construcción de alternativas formativas innovadoras, fundamentadas desde su relevancia social, y la sistematización teórica de sus dimensiones y problemas.

Teniendo en cuenta que la docencia universitaria carece de formación pedagógica específica como requerimiento formal para su ejercicio, es de interés reconocer la importancia del Proyecto como estrategia de formación docente de la UNLP para su cuerpo docente.

Mi tarea dentro de la secretaría de la Especialización en Docencia Universitaria se enmarca en el contacto con los docentes que cursan la carrera. A partir de los intercambios que mantengo con ellos, surge la observación de la importancia de contar en la tarea de gestión del proyecto, con instrumentos que posibiliten indagar, de manera continua y sistemática, la experiencia que

supone la carrera para estos docentes y, conocer los modos en que impacta en sus prácticas docentes, aun cuando existen desde la coordinación instancias variadas, aunque no sistemáticas, de diálogo tanto con los docentes dictantes como con los cursantes acerca de sus percepciones sobre estas dimensiones. En este sentido, se retoman los planteos de Tauber (2008) que propone que la planificación estratégica permite mejorar el funcionamiento de las instituciones a partir de facilitar la comunicación, estimular la participación, articular sobre intereses divergentes, facilitar la visión de salida a situaciones de crisis y ayudar a tomar decisiones presentes en función de consecuencias futuras.

El presente Trabajo Final de la Carrera de Especialización en Gestión de la Educación Superior, dependiente del Instituto de Investigaciones en Educación Superior, de la Universidad Nacional de La Plata, propone diseñar e instrumentar tres instrumentos que integren a su vez, una estrategia de evaluación continua de la Especialización en Docencia Universitaria, y que se articulan con el área de gestión específica a mi cargo dentro de la carrera, centrada en el trabajo con los estudiantes, que son: a) el diseño de un instrumento orientado al relevamiento de las percepciones de los docentes sobre el proyecto curricular en relación con sus prácticas; b) la definición y relevamiento de indicadores cuantitativos sobre la trayectoria de los estudiantes, y c) un instrumento de evaluación situada de cada seminario de la carrera.

Tomando el concepto de análisis situacional de Carlos Matus (1989), quien lo plantea como un análisis que procura identificar frentes de ataque o nudos críticos con el fin de intervenir en la situación inicial y reconvertirla en la situación objetivo. En este sentido, podemos pensar la responsabilidad que esto conlleva ser actores de esta institución, como estudiantes, como docentes, como parte de la gestión. Responsabilidad nos permite implicarnos, y ser actores activos en la toma de decisiones. Sabemos que nuestro país necesita profesionales que permitan su transformación y la Universidad pública tiene la

alta responsabilidad de proporcionarlos.

En esta línea y siguiendo a Martínez Nogueira (2000), se tomará la evaluación desde la perspectiva interpretativa, que tiene como objetivo la identificación de sentidos acordados a la acción organizacional, “descubriendo” los universos simbólicos coexistentes y sus atributos. Esos sentidos son construidos y sostenidos por una multiplicidad de actores. La evaluación forma parte de una intencionalidad de construcción de “argumentos” que sustenten las decisiones en mayor medida que una contrastación de las hipótesis que alimentan la gestión organizacional. *“Se presume que los resultados de esta evaluación se integrarán a una secuencia de decisiones, una de cuyas eventuales consecuencias puede ser la formulación de planes y programas con propósitos de perfeccionamiento o actualización institucional”* (Martínez Nogueira, 2000:64)

3. Objetivos

Objetivo General

- Diseñar instrumentos que formen parte de un dispositivo de evaluación continua del desarrollo de la Especialización en Docencia Universitaria como experiencia formativa para los docentes de la UNLP, en tanto herramienta para la gestión curricular del trayecto formativo.

Objetivos Específicos

- Caracterizar la significatividad otorgada por los docentes a la experiencia de formación construida en su trayectoria por la carrera en torno de diferentes dimensiones de la misma.
- Identificar el modo en que los docentes perciben que el trayecto de formación contribuye a modificar y/o mejorar sus prácticas docentes en la Universidad.
- Rastrear las dificultades identificadas por los docentes durante el trayecto formativo.

- Identificar indicadores básicos para la construcción de datos sobre el seguimiento del desempeño académico por cohorte que permitan ponderar el desarrollo curricular en relación con los datos de ingreso, permanencia y egreso históricos y actuales.
- Analizar la valoración de los cursantes sobre la experiencia desarrollada en los diferentes espacios curriculares de la EDU.

4. Perspectivas conceptuales

1. Las experiencias de formación docente universitaria en las Universidades Nacionales. Una aproximación a su proceso de institucionalización

Para este desarrollo, se tendrán en cuenta inicialmente dos períodos en las políticas de formación docente de las universidades: el de la normalización, posterior al retorno de la democracia y el de la década del '90 con las transformaciones ocurridas en la configuración de las instituciones y las políticas de educación superior. Por último se mencionara brevemente las características del escenario actual de la formación docente universitaria.

Es claro que la docencia, al igual que el resto de las profesiones, sufre determinaciones del sistema y de la sociedad. Sin embargo, siguiendo los aportes de Da Cunha (2006), para comprender las que determinan la profesión docente, es preciso destacar la construcción de los saberes y de los valores, responsables de la producción cotidiana del trabajo del profesor. Es sabido que los profesores son sujetos históricos, capaces de transformaciones, especialmente cuando son protagonistas de su hacer profesional.

Siguiendo el trabajo de Morandi (2014), caracterizamos el primero de esos períodos, el del regreso a la democracia; fuertemente signado por las decisiones que supuso este momento en relación al distanciamiento de las políticas anteriores, del proceso dictatorial. La principal característica de este

momento, en términos del tema que nos ocupa, el de la formación docente, es la incorporación y reincorporación, en algunos casos, de asesores pedagógicos a las diversas unidades académicas de las universidades nacionales; adquiriendo diversos grados de protagonismo y de formalización de su trabajo, ya que sus aportes fueron centrales para la modificación de las políticas académicas implementadas durante la dictadura cívico eclesial militar. Los profesores universitarios se abocaron a recuperar la autonomía de sus prácticas y conocimientos, y la inserción de pedagogos buscaba, entre otros aspectos, favorecer su formación en esa dirección.

De esta manera quedan confirmadas las unidades pedagógicas respondiendo a la demanda de cada Facultad. En la UNLP fueron creándose estas unidades en este período, algunas de las cuales cuentan con 30 años de desarrollo, y otras fueron consolidándose progresivamente en el tiempo. Actualmente estas áreas se encuentran en la mayoría de las Facultades, y realizan acciones de formación pedagógica de diferente alcance. Cabe destacar que algunos de sus integrantes forman parte del cuerpo académico de la Especialización, y la casi totalidad de los mismos participa de la tarea de dirección de los docentes en sus Trabajos Finales de carrera.

En estos años, del período de normalización, en las universidades se produce, entonces, el encuentro entre pedagogos y profesores expertos en una disciplina específica, ajena al campo pedagógico. *“El papel de los asesores pedagógicos parece haber resultado fundamental en el desarrollo de acciones de formación docente en la universidad en estos años”* (Morandi, 2014: 25). La formación docente se configuró como una experiencia donde se articularon las herramientas de los pedagogos y las demandas de repensar la práctica de los docentes. Si bien provienen de campos diferentes, ambos son portadores de conocimiento específico que produjo, con distintos grados, estructuración, movilidad y de diferentes maneras, producción y circulación de los bienes simbólicos.

Diversas investigaciones y artículos de Lucarelli (2003), quien analizó específicamente esta cuestión, muestran que el asesor pedagógico universitario es visto en las diferentes Facultades como un sujeto que despliega una profesión centrada en la orientación, la ayuda y la mediación entre los saberes que encarnan unos y otros. Se trata de una lectura o ayuda *en situación*, determinada por el contexto histórico social y las características de las instituciones. Así, las Unidades Pedagógicas fueron caracterizadas por el desarrollo de prácticas de asesoramiento, formación docente, investigación, intervención, colaboración con la gestión, desarrollo de proyectos institucionales, entre otras formas en que se puso en diálogo el saber pedagógico con el saber institucional y disciplinar en la universidad.

En este período, la formación docente se caracterizó por el desarrollo de una importante experiencia de implementación de cursos o talleres llevados a cabo por los pedagogos dentro de las Facultades, y en el caso de mayor formalización, asumió las características de un plan de formación que se denominó en casi todas las universidades como “Carrera docente”.(Morandi, 2014).

Es preciso aclarar que estas carreras docentes son programas de formación continua de docentes en ejercicio, es decir, de quienes portan concepciones acerca de qué es enseñar y qué es aprender en la universidad. Una característica, en cuanto a la formación didáctica de todas las carreras docentes, es que orientaron la enseñanza y contribuyeron, en líneas generales al enriquecimiento de una didáctica específica de la disciplina, que distingue a cada Facultad respectiva. La práctica de enseñanza cotidiana de los docentes da cuenta de un conjunto de acciones a través de las cuales se expresa el marco de referencia teórico valorativo acerca de los procesos pedagógicos y didácticos que se viven en la unidad académica en general y en el aula en particular. Y precisamente un propósito significativo de la formación pedagógica de los docentes en estas Carreras podría ser el esclarecimiento de estos

aspectos. Es decir, el análisis de la práctica profesional pareciera ser particularmente apropiado para esa toma de conciencia a través de las experiencias de formación. *“Dentro de este encuadre se lo concibe al Asesor Pedagógico Universitario como sujeto que encarna una profesión de ayuda situada y definida por su contexto histórico social, y que se hace eco de determinaciones institucionales que marcan las características idiosincrásicas de sus prácticas”*. (Lucarelli, 2019:3)

En la UNLP, en 1988 se crea la carrera Docente Universitaria, este plan de formación articulaba sus actividades de formación común desde el nivel central y un ciclo especializado que tenía lugar en las diferentes Facultades. Por otra parte, en este mismo período, y de manera excepcional, cabe destacar que en la Universidad Nacional de la Patagonia se crean las carreras de posgrado: Especialización en Docencia Universitaria y de Maestría en Educación Superior, que son las primeras experiencias de posgrados en esta temática en el periodo posdictatorial. (Morandi, 2014).

Esta etapa se caracteriza por experiencias de formación en desarrollo, que según la autora, fueron de carácter desigual y poco sistemático. Probablemente debido a la escasa valoración de la reflexión pedagógica, por un lado, y la ausencia de políticas a nivel nacional para la universidad, por otro.

El segundo período, al que haremos referencia para analizar este proceso de institucionalización de la formación docente universitaria, es el de la década del '90, que se caracterizó por transformaciones que tuvieron un fuerte impacto en las dinámicas y estructuras sociales, culturales, políticas y económicas. En este contexto crece la perspectiva de la educación superior como bien de mercado. Con las políticas de ajuste, la docencia universitaria sufrió cambios y comenzó a compartir características de la realidad de docentes de otros niveles del sistema. (Morandi, 2014)

Es en esta década en la que en varias universidades surge la apertura de propuestas de posgrado de formación docente. Al menos ocho carreras de

posgrado de Especializaciones y Maestrías en Docencia Universitaria fueron creadas entre los años 1995 y 2000 y continuaron en la siguiente década. Este desarrollo es correlativo al crecimiento del nivel de posgrado en esta época. En este sentido, podría considerarse que el surgimiento de carreras de posgrado dirigidas a la formación docente es una consolidación de las experiencias que los asesores pedagógicos venían realizando dentro de las Facultades, ligadas a un proyecto institucional y orientadas al cuerpo docente como colectivo, con el desafío de generar su inserción crítica en el mismo. Es decir, las denominadas carreras docentes y las diferentes estrategias de las unidades pedagógicas fueron redefinidas en estos términos de una estructuración curricular de posgrado. En este marco, aunque con posterioridad, surge en 2006, la Especialización en Docencia Universitaria que reemplazó al plan de formación anterior "Carrera Docente Universitaria".

Finalmente, la reconstrucción de este proceso permite visualizar la consolidación del interés académico y político-pedagógico que involucra a los diversos actores de la universidad, en las políticas de formación docente. *"...el docente universitario construye su identidad, como todo educador, en un contexto de transformación de ese rol, aunque con características muy peculiares que lo recortan con singularidad. En forma paradójica estas características se relacionan a la vez con su centralidad como actor en campo de las decisiones institucionales, junto con el escaso reconocimiento social de la necesidad de la formación acerca de la enseñanza y de lo pedagógico en su conjunto."* (Lucarelli, 2003:53)

Los desafíos políticos actuales, que amplían y buscan garantizar el acceso a la educación superior de la población, conlleva que los proyectos de investigación y estrategias políticas, se relacionen con desarrollos de la didáctica universitaria, el interjuego didáctica general y las didácticas específicas, la formación docente y la participación social de la universidad en relación con contextos de pobreza y exclusión.

Por último, situaré brevemente las características del nuevo escenario de la docencia universitaria. En los últimos años el Estado ha tomado protagonismo en relación a la intervención de políticas públicas que buscan garantizar derechos económicos, sociales, políticos y culturales. *“La inclusión educativa emerge como una de las líneas centrales, generándose en torno de ella la creación de nuevas universidades, que amplió visiblemente las posibilidades de acceso a la educación superior de sectores históricamente excluidos, y el desarrollo de programas de becas, de apoyo al ingreso, permanencia y egreso, asociadas con la necesidad de hacer efectiva esta inclusión”* (Morandi, 2014:45)

2. Docencia universitaria y formación pedagógica: identificación de sentidos, saberes y prácticas en las experiencias de formación

Tal como lo plantea Edelstein, *“Enseñar en las universidades parecía, hasta no hace mucho tiempo, una práctica sin el requerimiento de una formación específica.”* (Edelstein, 2014: 23) Es decir, la enseñanza estuvo relacionada con una transmisión caracterizada por lo reproductivo y el acento estaba puesto en la vigilancia epistemológica del que debían dar cuenta los docentes en relación a su formación disciplinar.

En este escenario la formación para desempeñarse como docente supone una formación complementaria a la realizada del propio campo, ya que en líneas generales, los docentes universitarios no poseen formación pedagógica, por lo que necesitan incorporar a la actualización permanente una formación en relación con el ejercicio de la docencia. (Edelstein, 2014)

Es por ello que el espacio de la Especialización en Docencia Universitaria, genera y posibilita el desarrollo de esta otra perspectiva sobre las relaciones entre lo pedagógico y la docencia en un ámbito de formación.

De este modo, en relación a los sentidos en torno a la docencia universitaria y

su formación, siguiendo los aportes de Ros (2014) podemos pensar que el “ser docente” implica incluirse en una imagen que es, a su vez, una representación que configura una concepción del hacer y de las condiciones institucionales para el desarrollo del mismo. Esta imagen opera tanto a nivel subjetivo, como en el de las representaciones sociales institucionales que conforman el entramado de aquello que se espera en relación a las formas de actuar, y organiza la distribución del espacio, el tiempo y el saber, de una manera que otorga una modalidad específica al desarrollo de la docencia en la universidad. La autora presenta algunas reflexiones a partir del dictado de un seminario de la Especialización en Docencia Universitaria de la UNLP. Un sentido que rescata de los intercambios en ese espacio, aquello que identifican los docentes en relación a su inscripción institucional, en general, y a la pertenencia a un grupo particular, como lo es la cátedra. Así es que, en este espacio formativo, se encuentran diversos docentes que pertenecen a la UNLP, pero hay un modo singular de hablar la institución, que conlleva en el encuentro e intercambio al descubrimiento de lógicas académicas, culturales y políticas que en el trabajo grupal se expresan en el asombro, el hallazgo y a veces en tensión.

Siguiendo esta línea Abate, Orellano y Lyons (2014), docentes de uno de los equipos a cargo del espacio “Práctica de Intervención Académica” de la Especialización en Docencia Universitaria de la UNLP, recuperan la experiencia del taller, y encuentran que cada docente comparte con sus colegas una visión de las problemáticas de las unidades académicas de procedencia, y se conforman en representantes de una cultura académica y disciplinar. Sostienen que en el taller trabajan con estos aportes con el objetivo de superar la tensión generada, y poder realizar una interpretación conjunta de la realidad de la UNLP. Uno de los objetivos que se proponen es promover encuentros entre saberes y, en los mismos, la teoría pedagógica o curricular-didáctica irrumpe a propósito de una preocupación, una pregunta o

una idea incipiente de intervención, en diálogo con ellas, y no como un saber descontextualizado o ajeno a las prácticas situadas.

Abate y Orellano (2016) sostienen que es necesario imaginar nuevos escenarios, nuevas alternativas para pensar la docencia frente a los cambios sociales; y para eso proponen el concepto intervención.

Las autoras proponen pensar la clase como un espacio institucional, donde se explicita la organización de las cátedras y la distribución de poder; cuestiones decisivas para pensar cambios. Precisamente, intervenir en las prácticas concretas implica comprender el doble movimiento que supone estar trabajando sobre situaciones instituidas y situaciones instituyentes. En este sentido, entienden a la innovación en su dimensión intencional, a fin de cuentas, una innovación no es solo un acto técnico, también es un acto político. (Abate, Orellano y Lyons, 2014)

Lo que la autoras recuperan del taller es que en los diferentes proyectos de intervención que proponen los docentes, está presente la preocupación de convocar al alumno para que aprenda. En este sentido, algunas de las propuestas de intervención se centran en preparar el escenario para la entrada de nuevos contenidos anticipando próximos cambios de planes de estudio; y los proyectos que las coordinadoras del taller sugieren, son intervenciones del tipo relatos de experiencia de innovación, planificación y dictado de clases, en paralelo al desarrollo del taller.

El resultado de esta propuesta son encuentros de docentes que portan sus propias trayectorias educativas donde se los invita a pensar con otros. Se logra así poner de relieve la dimensión institucional potenciando los procesos reflexivos de los docentes con políticas académicas de intervención. *“Políticas orientadas, entre otras cuestiones de agenda, a promover una universidad inclusiva, que invite y aloje a los mejores docentes en sus carreras de grado. Políticas académicas que estén ocupadas en que los alumnos aprendan, que se queden, avancen y se reciban”* (Abate, Orellano y Lyons, 2014: 192).

Sostienen que una tarea necesaria, en este contexto de prácticas de enseñanza universitaria destinadas a una población estudiantil cada vez más numerosa, es problematizar la docencia universitaria para mejorar los procesos educativos. Implica que la universidad asuma el desafío político de cambiarse a sí misma para contribuir a una sociedad diferente.

En palabras de Edelstein (2014) la idea de enseñar convocaría, entonces, a sorprenderse, a añorar lo imposible y a buscar su facilitación mediante la apuesta a potencialidades aún no visualizadas. Esto significa, de una parte, una lectura que no cristalice en un diagnóstico, requiere de la incomodidad de pensar una y otra vez. Es habitar la pregunta por el futuro asumiendo lo inesperado en procura incluso de lo improbable.

La reflexión que busca interpelar representaciones, modelos y enfoques establece las condiciones para instaurar propuestas sostenidas en nuevas maneras de pensar y hacer en las prácticas docentes universitarias y, por ende, en la formación necesaria para su ejercicio. Ello implica, de hecho, una reconceptualización del conocimiento que los profesores necesitan; es decir, qué se entiende por conocimiento profesional. *“Conlleva asumir un nuevo marco epistémico: una nueva cultura profesional que recupere el protagonismo de los profesores en la construcción de conocimiento profesional docente; y que permita sacar a la luz los obstáculos enraizados en la propia cultura del trabajo docente”* (Edelstein, 2014: 25)

3. Potencialidades y dificultades de las experiencias de formación docente universitaria

Schön (1992) sostiene que en las primeras décadas del siglo XX, las profesiones se apropiaron del prestigio de la Universidad, la “profesionalización” significó la sustitución del arte por el conocimiento sistemático, preferentemente científico.

Actualmente, en un contexto de creciente complejidad y caracterizado por la

incertidumbre, resulta pertinente preguntarnos por el impacto que tiene la enseñanza en la universidad, específicamente, en las prácticas docentes. Siguiendo a Ortiz, Etchegaray y Astudillo (2006) podemos pensar en el lugar privilegiado que ocupa el conocimiento en la universidad, tanto en la enseñanza y orientado a la formación profesional, como en lo que hace a aspectos de la producción y difusión del mismo.

En esta línea, Edelstein (2002) plantea que el conocimiento se presenta a la enseñanza como problemático por el entrecruzamiento de diversas cuestiones; por un lado epistemológico; ya que que como conocimiento que pertenece a una determinada disciplina y debe dar cuenta de las formas de indagación y validación; psicológico, porque si estamos pensando en la enseñanza, ese conocimiento debe ser aprendido; cultural y social, en tanto se reconocen y legitiman determinados conocimientos y no otros.

Lo que la autora propone es que, frente a este estado de cosas, no resulta probable pensar un método de enseñanza que sea válida para los distintos campos de conocimiento. *“Desde una perspectiva diferente, se entiende que la tarea del profesor en el aula consiste, apoyándose no sólo en el dominio de técnicas sino también en el conocimiento de las ciencias y en particular del campo específico, en elaborar un modo personal de intervención que se concretiza en opciones diversas acordes a la situación en que le corresponde actuar”* (Edelstein, 2002: 273)

Por su parte, Ortiz, Etchegaray y Astudillo (2006) sostienen que los profesores universitarios reproducen aquellos modelos internalizados durante la experiencia como alumnos y siguen asentando sus clases en la exposición verbal monologal. El contexto actual en el que se enseña reclama la necesidad de recrear diferentes estrategias metodológicas, ajustadas a las estas condiciones de enseñanza es preciso construir un conocimiento profesional que permita anticipar, regular y evaluar la acción docente ya que los problemas son esencialmente complejos, ambiguos y signados por las urgencias y la

pluricausalidad.

Si el objetivo principal es formar futuros profesionales de manera tal que aprendan los contenidos de las asignaturas de manera profunda, significativa y duradera es de esperar que quienes se encargan de esa formación asuman la complejidad de su práctica donde deben afrontar una cantidad de demandas y situaciones con múltiples variables.

“Lo que resulta en este sentido realmente diferente, es hacerse cargo de la diversidad de enfoques y la inclusión de los procedimientos o modos de construcción de conocimientos propios del campo. (...) Un planteo de este tipo rebasa la concepción curricular que sólo considera la estructura conceptual por transmitir, para atender a procesos cognitivos y metacognitivos que posibilitan, no sólo una efectiva apropiación de las ideas consolidadas sino el propio cuestionamiento de las mismas.” (Edelstein, 2002: 474)

La autora sostiene que esto supone una doble exigencia para, ya que debe diseñar actividades que propongan la puesta en práctica de procesos cognitivos de distinto tipo por parte del alumno con el objeto de facilitar la construcción de conocimientos. Agrega que es necesario, en este sentido, prestar atención tanto a los procesos de transmisión como a los de apropiación en la tarea de enseñar.

Así, presenta lo que define como construcción metodológica: *“Implica reconocer al profesor como sujeto que asume la tarea de elaborar una propuesta de intervención didáctica, es decir a los fines de la enseñanza. Propuesta que deviene, fruto de un acto singularmente creativo de articulación entre las lógicas disciplinares, las posibilidades de apropiación de las mismas por los sujetos y las situaciones y contextos particulares que constituyen los ámbitos donde ambas lógicas se entrecruzan. Construcción que es relativa, de carácter singular, que se genera en relación con objetos y sujetos particulares.”* (Edelstein, 2002: 475)

Por otra parte, Morán Oviedo (2004) propone que es necesaria una formación

de futuros profesionales que suponga un uso crítico de las teorías. De otro modo, la enseñanza que adopta explícita o implícitamente el uso dogmático de la teoría supone que la realidad queda subsumida y se petrificada en la búsqueda de propiedades que se adicionan al objeto de conocimiento.

En esta misma línea, Edelstein sostiene que el conocimiento académico debe ser integrado como parte de esquemas de pensamiento y no como información fragmentaria, es decir, que permita que la persona pueda interpretar la realidad concreta en la que vive y sobre la que actúa, organizando sobre la base de ello su propia experiencia. “Y es justamente a través de la dimensión reflexiva, que el profesor deja de ser un mediador pasivo entre la teoría y la práctica, para convertirse en un mediador activo que desde la práctica reconstruye críticamente sus propias teorías.” (Edelstein, 2002: 479)

Para concluir, Edelstein sostiene que para que la práctica pueda desprenderse de la teoría que la predice, no sólo está sujeto al destino de quienes aprenden, sino también de quienes enseñan. *“La reforma de la enseñanza debe conducir a una reforma del pensamiento y la reforma del pensamiento debe conducir a la reforma de la enseñanza”*. (Ortiz, Etchegaray y Astudillo 2006: 21)

5. Proyecto de Intervención

5.1. Presentación general

El presente proyecto tiene como objetivo principal diseñar un conjunto de instrumentos que formen parte de un dispositivo más amplio de evaluación continua del desarrollo de la Especialización en Docencia Universitaria, como experiencia formativa para los docentes de la UNLP, que se convierta en herramienta para la gestión curricular de este trayecto formativo.

5.2. Desarrollo del Proyecto de Intervención:

5.2.1. Encuesta de valoración de la carrera en torno de dimensiones

curriculares, didácticas y de gestión.

A partir del antecedente pre existente de una encuesta de opinión que fue instrumentada en dos momentos del desarrollo de la carrera, año 2010 y año 2018, se procedió a la actualización, ampliación y mejoramiento de este instrumento, a fin de que el mismo contribuya a aportar elementos valorativos relevantes y pertinentes, de modo que pueda ser utilizado de manera sistemática en el marco de la gestión de la carrera.

Los resultados de la encuesta preexistente, administrada en 2018, fueron el puntapié para la reelaboración del instrumento que se desarrolla en el presente trabajo. Algunas de las dimensiones centrales recabadas, fueron tomadas como insumos para el análisis de situación que llevó a la necesidad de construir los dispositivos de evaluación que integran el presente proyecto; en tanto, si bien se recogieron un conjunto de datos relevantes, fue posible identificar también aspectos no alcanzados por el mismo, que constituirán información relevante a los fines de la gestión.

Si bien en el anexo del trabajo se incluyen en su totalidad, se resaltan a continuación algunos de los datos obtenidos, de cuyo relevamiento formé parte. La encuesta fue administrada a través de un formulario que se habilitó a través del sistema SIU Guaraní, y completado por 218 docentes regulares estudiantes de la Especialización en Docencia Universitaria, pertenecientes a las diferentes Unidades Académicas que conforman la UNLP y en su mayoría de las cohortes 2015, 2016 y 2017.

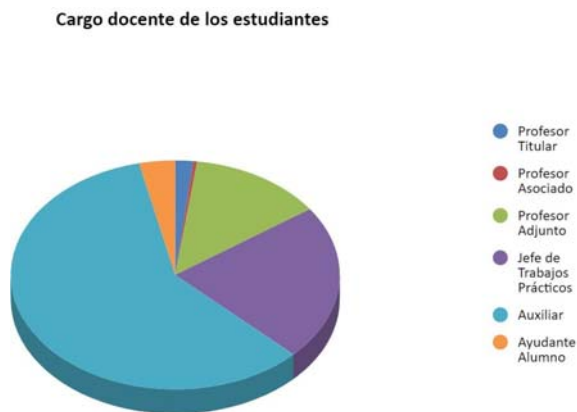
- Acerca de la caracterización de los docentes estudiantes de la EDU

En relación a la conformación de estas cohortes, encontramos que entre los inscriptos a la carrera, hay mayor porcentaje de docentes que pertenecen al área de las Ciencias Exactas y Naturales en oposición a las Ciencias Sociales. Aspecto que podría vincularse que, en estas disciplinas, no se aborda en la

formación de grado temas que refieran a lo pedagógico didáctico.



Por otra parte, algo que parece significativo resaltar a la luz de los resultados de la encuesta inicial y teniendo en cuenta que quienes estudian en la Especialización en Docencia Universitaria son docentes en ejercicio de la UNLP, se observa que la mayoría corresponde a docentes Auxiliares y JTP.



- Acerca de la valoración de los aportes de la carrera.

En principio, lo que resulta pertinente mencionar es que los docentes que cursan la Especialización valoran como relevantes y muy significativos los aportes de la Especialización en su formación docente. Esto da cuenta de la importancia de generar y sostener un espacio donde los docentes estudiantes

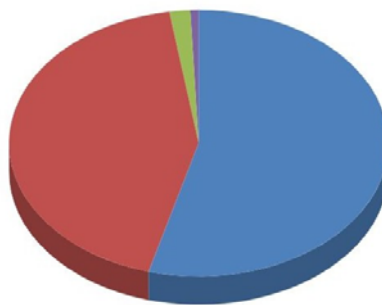
se encuentran con otros colegas a pensar y reflexionar sobre sus propias prácticas.

A su vez, entre los principales aspectos que resaltan los docentes estudiantes como contribuciones de la carrera, aparece en primer lugar *conocer los procesos de formación en la Universidad*, y luego *apropiarse de marcos conceptuales de comprensión de la docencia*.

Otros aportes considerados por los docentes estudiantes son: a promover estrategias y/proyectos de innovación, a favorecer diálogos entre los docentes de la UNLP y a posicionarse más claramente en los debates actuales sobre el sistema universitario.

Valoración del aporte de la Especialización a la formación docente

● Muy significativo ● Relevante ● Poco relevante ● Otro



- Acerca del grado de dificultad percibido

Al rastrear las dificultades que se les presentan, encontramos que varios factores afectan de igual manera, sin quedar delimitado claramente un aspecto en particular por sobre otros. Por un lado, tienen un grado medio de incidencia los siguientes factores: la falta de conocimientos previos, la familiaridad con el lenguaje de los textos y/o de los docentes, aspectos de la vida y organización personal y familiar y cuestiones referentes a la vida laboral. Por otro lado, dentro de los factores que refieren a cuestiones sobre las que se puede incidir

desde el área donde me desempeño laboralmente se encuentran las modalidades de evaluación y por último, cuestiones de la gestión y administración de la carrera.

Como se dijo anteriormente la mayor parte de la currícula de la Especialización en Docencia Universitaria proviene de las Ciencias Naturales y Exactas, por esto mismo muchas veces refieren a lo realmente dificultoso que se les hace comprender determinadas lecturas indicadas en los seminarios. Por otro lado, en lo que refiere a la organización de vida personal y familiar, si bien nos encontramos con aulas heterogéneas una característica general es que como bien señalamos previamente gran parte de los docentes de la UNLP que realizan la carrera son auxiliares y muchos de ellos además de su trabajo docente, se desempeñan laboralmente desde sus formación profesional. (Ver gráficos ampliatorios en anexo)

En relación a las modalidades de evaluación son decisiones de cada equipo docente a cargo de los seminarios, suelen ser trabajos finales que se entregan por escrito o bien instancias de coloquios finales. A partir del relevamiento de las actas de examen parecería que la instancia de coloquio conlleva a un mayor porcentaje de estudiantes que finaliza el seminario en un tiempo corto luego del cierre de la cursada. En cambio, los trabajos que se entregan por escrito con un plazo de hasta un año luego de aprobada la cursada del seminario, presenta más inconvenientes para los docentes ya que en este escenario ganan protagonismo los aspectos de la vida personal y laboral que mencionamos anteriormente en detrimento de la finalización y acreditación del seminario.

Si bien desde el equipo de coordinación se sostiene un intercambio permanente con los cursantes a través de múltiples mecanismos de comunicación disponibles, pudimos rastrear que los docentes evalúan satisfactoriamente la comunicación de la secretaría técnico-administrativa. (Ver gráfico ampliatorio en anexo)

Instrumento de evaluación:

- 1- Facultad de procedencia
- 2- Cargo docente (en Facultad de Procedencia)
- 3- Antigüedad (total en la docencia, en años)
- 4- Año de ingreso a la Especialización
- 5- ¿Cuántos seminarios ha cursado hasta el momento?
- 6- ¿Cuántos seminarios ha aprobado -con evaluación final- hasta el momento?
- 7- ¿Cuántos seminarios cursa al año?
- 8- ¿Qué modalidad de cursada prefiere? Opciones: Regular, Intensiva
- 9- ¿Cómo valoraría el aporte de la carrera de Especialización a su formación docente? Opciones: Muy significativo, Relevante, Poco relevante
- 10- ¿Cómo valoraría que los contenidos abordados en el seminario son pertinentes para su formación docente? Opciones: Muy significativo, Relevante, Poco relevante
- 11- Señale 2 de los principales aspectos a los que en su opinión la carrera contribuye. - Opciones: A) A Conocer los procesos de formación en la Universidad; B) A apropiarse de marcos conceptuales de comprensión de la docencia; C) A promover estrategias y/o proyectos de mejora e innovación; D) A favorecer diálogos entre los docentes de la UNLP; E) A posicionarse más claramente en los debates actuales sobre el sistema universitario; F) Otro
- 12- ¿Qué grado de dificultad tiene para Ud. el cursado de esta carrera? Opciones: Muy bajo, Bajo, Medio, Alto, Muy alto
- 13- ¿En qué grado la falta de conocimientos previos sobre la temática afecta su cursada como estudiante de esta carrera? Opciones: Muy bajo, Bajo, Medio, Alto, Muy alto

- 14- ¿En qué medida el grado de familiaridad con el lenguaje de los textos y/o de los docentes afecta su cursada como estudiante de esta carrera?
Opciones: Muy bajo, Bajo, Medio, Alto, Muy alto
- 15- ¿En qué grado las modalidades de evaluación afectan su cursada como estudiante de esta carrera? Opciones: Muy bajo, Bajo, Medio, Alto, Muy alto
- 16- ¿Cómo es la relación entre la consigna de trabajo final y los contenidos desarrollados en el seminario? Muy buena, Buena, Regulares, Mala, Muy mala, No responde
- 17- ¿Cómo valoraría las estrategias de trabajo propuestas y los recursos didácticos? Muy buenas, Buenas, Regulares, Malas, Muy malas, No responde
- 18- ¿En qué grado los aspectos de la organización y gestión de la carrera afectan su cursada como estudiante? Opciones: Muy bajo, Bajo, Medio, Alto, Muy alto
- 19- ¿En qué grado las cuestiones relativas a su vida familiar afectan su cursada como estudiante de esta carrera? Opciones: Muy bajo, Bajo, Medio, Alto, Muy alto
- 20- ¿En qué grado las cuestiones relativas a su vida laboral afectan su cursada como estudiante de esta carrera? Opciones: Muy bajo, Bajo, Medio, Alto, Muy alto
- 21- ¿Algún otro aspecto afecta su cursada como estudiante de esta carrera?
Opciones: Sí, No. ¿Cuál?
- 22- ¿Cómo evaluaría la comunicación/información entre la Secretaría Técnica y los estudiantes? Mala, Regular, Buena, Muy buena.
- 22- Las consultas y/o solicitudes por Ud. realizadas, ¿fueron respondidas?
Opciones: En todos los casos, En la mayoría de los casos, En pocos casos.
- 23- Si pudiera sugerir alguna mejora, ¿cuál sería?.....
- 24- Sugiera una temática que le gustaría incorporar a la propuesta de la carrera:.....

Pregunta para graduados o con Plan de TFI aprobados

- ¿Qué modalidad es su TFI? Opciones: Innovación, Indagación

Exploratoria, Sistematización de experiencias

- ¿En qué grado de dificultad valoraría el proceso de escritura del TFI?

Opciones: Muy bajo, Bajo, Medio, Alto, Muy alto

- ¿Cómo valoraría el espacio de tutorías para la realización del TFI?

Opciones: Muy significativo, Relevante, Poco relevante

5.2.2 Construcción de indicadores para el seguimiento de las trayectorias estudiantiles en la EDU

Como parte del dispositivo de evaluación, en el marco presente proyecto, me propuse identificar y definir indicadores a partir de los cuales se pueda dar cuenta de las fortalezas y debilidades del desarrollo curricular de la Especialización en Docencia Universitaria, a fin de poder tomar decisiones que nos permitan mejorar el programa para garantizar fortalecer el ingreso, la permanencia y graduación de los docentes estudiantes de la carrera.

Objetivos:

- Obtener datos acerca de las dinámicas de las trayectorias estudiantiles que se presentan en la Especialización en Docencia Universitaria.
- Estimar la potencialidad que despliega la carrera para que quienes se inscriben ingresen, permanezcan y egresen.
- Determinar la diferencia entre el tiempo de carrera que propone el Plan de Estudios y el tiempo real de las trayectorias.

Indicadores propuestos:

- **Evolución del ingreso.** Determinar la cantidad de docentes estudiantes

que se inscriben en la carrera en un determinado año, calculando las variaciones porcentuales en un determinado número de años consecutivos. A fin de establecer el grado en que la carrera se vuelve de interés para el conjunto de los docentes en ejercicio de la UNLP.

- **Cantidad de docentes estudiantes regulares.** Calcular la cantidad de docentes estudiantes de la carrera que mantienen la regularidad, y vincular este dato con las variables relacionadas con los recursos necesarios para el apoyo administrativo y recursos materiales de equipamiento e infraestructura, así como de docentes y tutores.
- **Tasa de abandono.** Se estima el porcentaje de una cohorte de inscriptos en un año lectivo determinado, que a una determinada fecha perdieron la condición de alumnos regulares de la carrera. Este dato es un posible indicador de la capacidad de la carrera para contener o no a los docentes estudiantes.
- **Tasa de graduación.** Indicar cuántos docentes estudiantes por cohorte han alcanzado la graduación. Es decir, cuántos egresados obtiene la carrera, a fin de incidir en las tasas de graduación.
- **Tasa de retención.** Estimar los docentes estudiantes de una determinada cohorte que siguen manteniendo la regularidad, incluyendo quienes alcanzaron la graduación. Muestra la cantidad de docentes estudiantes que ingresan y continúan con la carrera, así como los que logran finalizarla. Es un indicador de la capacidad de la carrera para contener y promover la graduación.
- **Rendimiento académico de los estudiantes.** Calcular la cantidad de actividades curriculares por año que realizan los docentes estudiantes en la carrera. Para conocer las posibilidades de los docentes estudiantes de realizar las actividades curriculares de la carrera a lo largo de un ciclo lectivo.
- **Tasa y nómina de estudiantes que han aprobado la totalidad de la**

carrera con Plan de TFI presentado. Este indicador refiere a la cantidad de docentes estudiantes de una cohorte que cursaron la totalidad de las actividades curriculares previstas en la carrera y que han presentado el Plan de Tesis o TFI. Se puede medir asimismo la distancia entre la fecha que se ha presentado el Plan, respecto del momento actual. Muestra la cantidad de alumnos que han podido realizar las actividades curriculares de la carrera y se encuentran en proceso de graduación. Son indicadores de eficiencia, ya que pueden ser sumados a la tasa de graduación.

- **Tasa y nómina de docentes estudiantes que han aprobado la totalidad de la carrera sin Plan de TFI.** Es decir, la cantidad de docentes estudiantes de una cohorte que cursaron la totalidad de las actividades curriculares previstas en la carrera y que no han presentado el Plan de TFI.
- **Tasa de graduación en el tiempo previsto de acuerdo con la duración ideal del Plan de Estudios de la carrera.** Es decir, calcular el porcentaje de docentes estudiantes de una cohorte de la carrera, que alcanzan la graduación en el tiempo previsto para por el Plan de Estudios como recorrido ideal para que un estudiante alcance la graduación. Permite identificar la distancia con el tiempo real y posibles problemas al interior del diseño curricular.
- **Duración media de la permanencia de los egresados en la carrera.** Es decir, estimar la cantidad de años que permanecieron en la carrera los docentes estudiantes que egresaron. Permite conocer el tiempo total que se espera pasen en la carrera los estudiantes que se gradúan.

El desarrollo del dispositivo supone obtener varios datos del Sistema de gestión de alumnos: SIU-Guaraní. Este sistema de gestión de alumnos es administrado desde el Centro Superior para el Procesamiento de la Información (CeSPI) por el equipo SIU-Guaraní de La Plata. El sistema administra todas las actividades

académicas de la universidad y sostiene la información de los alumnos desde su ingreso hasta la obtención de sus títulos.

Por esta razón será imprescindible el trabajo en conjunto del equipo de la secretaría técnico-administrativa con el equipo de la “Mesa de ayuda” del CeSPI.

5.2.3. Encuesta de valoración de los docentes estudiantes sobre los espacios curriculares de la carrera

Finalmente, se diseñó una encuesta de valoración de las actividades, al finalizar el desarrollo de cada seminario, que permita hacer un análisis situado de la experiencia por parte de los docentes cursantes.

La encuesta se administrará de manera online a través del SIU Guaraní. Al finalizar cada seminario se enviará por correo electrónico el enlace a quienes se hayan inscripto en el curso, independientemente de si, al finalizar la cursada, han cumplido con los requisitos para mantener la regularidad.

El instrumento rastreará las siguientes dimensiones: Aportes del curso a su formación docente, Grado de dificultad de los temas abordados, modalidades de evaluación y pertinencia con lo desarrollado en el seminario, pertinencia de la bibliografía, entre otras.

Composición del instrumento de evaluación:

- a) Seleccione el nombre del Seminario o Taller que finalizó recientemente.
- b) Facultad de origen
- c) El aporte general del seminario a su formación es: Muy bueno, Bueno, Regular, Malo, Muy malo, No responde
- d) La calidad integral de la propuesta es: Muy buena, Buena, Regular, Mala, Muy mala, No responde
- e) La pertinencia de los contenidos seleccionados es: Muy bueno, Bueno, Regular, Malo, Muy malo, No responde

- f) Las estrategias de trabajo propuestas y los recursos didácticos son: Muy buenas, Buenas, Regulares, Malas, Muy malas, No responde
- g) La claridad y pertinencia en las exposiciones (escritas u orales) y devoluciones del docente son: Muy buenas, Buenas, Regulares, Malas, Muy malas, No responde
- h) Los vínculos docente - estudiante y el clima de trabajo son: Muy buenos, Buenos, Regulares, Malos, Muy malos, No responde
- i) La relación entre la consigna de trabajo final y los contenidos desarrollados en el seminario es: Muy buena, Buena, Regulares, Mala, Muy mala, No responde
- j) La pertinencia y actualización de la bibliografía es: Muy buena, Buena, Regulares, Mala, Muy mala, No responde

6. Reflexiones finales

En esta instancia de cierre, considero que ha sido de especial importancia haber transitado por la Especialización en Gestión de la Educación Superior. En primer lugar por habernos permitido un espacio de encuentro entre distintas áreas de la UNLP, poder compartir entre compañeros las tareas que llevamos a cabo cotidianamente y las decisiones que se toman.

También nos encontramos y acercamos quienes conformamos los distintos equipos de trabajos de las direcciones de la Secretaría de Asuntos Académicos, siendo desde mi punto de vista beneficioso, ya que potencia la dimensión de "trabajar con otros".

En lo que respecta al desarrollo del presente proyecto, considero que fue de gran valor poner en práctica lo que aprendimos en los distintos seminarios. Haber realizado el análisis situacional de la Especialización en Docencia Universitaria y retomar aquellos aspectos que resultan de especial interés para el área donde me desempeño laboralmente, posibilitó la proyección de otros

dispositivos que permitirán la evaluación continua de la carrera.

Reflexiono sobre esta instancia de ponernos a pensar sobre nuestro trabajo, es decir, tomarnos un tiempo y analizar la tarea diaria con cierta distancia es sumamente enriquecedor.

“Nuestro destino se está construyendo incesantemente día a día, aunque no sepamos a ciencia cierta hacia dónde nos conduce. De manera que quien enfrentarse al desafío de crear un futuro con su voluntad, poder y recursos, en cierto sentido navega contra la corriente, porque debe vencer una fuerza que contradice sus intenciones.” (Matus, 1987:4)

En particular sobre el desarrollo de este TFI, considero que es de fundamental importancia ya que mejorar el programa de la Especialización en Docencia Universitaria repercute directamente en la formación continua de los docentes de la UNLP, en tanto profesionalización de la docencia universitaria. Lo que conlleva poder pensar en una Universidad debe ser firmemente inclusiva como lo indica su proyecto político institucional, entendiendo a la educación como una línea ininterrumpida e ininterrumpible.

Por último, agradecer especialmente a Glenda Morandi, directora de este trabajo ya que no lo hubiera logrado sin sus lecturas, orientaciones y correcciones.

7. Bibliografía

- Abate, S.; Orellano, V.; Lyons, S. (2014) Pensar y armar propuestas de intervención. ¿Con quiénes, para qué? En Morandi, G.C. y Úngaro A. M. (coords) *La experiencia interpelada. Prácticas y perspectivas en la formación docente universitaria*. 173-194. Bs. As. Edulp
- Abate, S.; Orellano, V. (2016). Horizontes de sentido sociales y humanos de la tarea docente. III Seminario Nacional de la Red ESTRADO Argentina, 2 al 4 de septiembre de 2015, Ensenada, Argentina.

Formación y trabajo docente: aportes a la democratización educativa. En Viviana Seoane, coordinadora editorial; Myriam Feldfeber, Fernanda Saforcada, Miguel; Duhalde, Alicia; Villa, María Elena; Martínez y Alejandra Birgin, compiladores. Actas. Ensenada: Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Disponible en:

<http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.464/pm.464.pdf>

- Collazo, M., Finkelstein, C., Lucarelli, E., Malet A. M., Villagra, M. A. (2017) El Asesor Pedagógico Universitario en el contexto rioplatense: más allá de de las fronteras. *Revista Argentina de Educación Superior*, 14 (3), 53-77. http://www.revistaraes.net/revistas/raes14_art3.pdf
- Da Cunha, M I.; Lucarelli, E. (2006) Innovación en el aula universitaria y saberes docentes: experiencias de investigación y formación que aproximan a Argentina y Brasil. *Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación*, 24, 41-47. <http://repositorio.filo.uba.ar/handle/filodigital/9943>
- DINIECE (2005) Sistema de Indicadores Educativos: contexto, recursos, procesos, resultados e impacto 2005. Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Disponible en <http://dineece.me.gov.ar/documentos/sistema%20nacional%20de%20indicadores%20educativos.pdf>
- Edelstein, G. (2014) Una interpelación necesaria. Enseñanza y condiciones del trabajo docente en la universidad. *Política universitaria, Fortalecimiento de la docencia y democratización de la Universidad. IEC.CONADU.* (20-25) https://iec.conadu.org.ar/files/publicaciones/1548861356_politica-universitaria-1-2014.pdf
- Edelstein, G. (2002) Problematizar las prácticas de la enseñanza.

PERSPECTIVA, Florianópolis, 20 (2), 467-482

- Giordano, C. Presentación. En Morandi, G.C. y Úngaro A. M. (coords) *La experiencia interpelada. Prácticas y perspectivas en la formación docente universitaria*. 11-17. Bs. As. Edulp
 - (2009) 23 Tesis sobre la Tesis. La comunicación para la transformación de la gestión educativa.
- Huertas, F. (1994) El método PES. Planificación estratégica situacional. Entrevista a Carlos Matus.
- Lucarelli, E. (2003) Innovaciones educativas de la formación docente. *Nordeste*, 19 (Investigación y ensayos), 49-65.
<https://revistas.unne.edu.ar/index.php/nor/issue/view/338/showToc>
 - (2013) ¿Es necesario pensar una Pedagogía para los posgrados? *Revista Argentina de Educación Superior*, 6 (3), 27-43.
http://www.revistaraes.net/revistas/raes6_conf3.pdf
 - (2019). Asesoría pedagógica y formación docente en las universidades argentinas. *Trayectorias Universitarias*, 5(8), 002.
<https://doi.org/10.24215/24690090e002>
- Martínez Nogueira. R. (2000) Evaluación de la Gestión Universitaria. Informe preparado para la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación (CONEAU)
- Martínez Rizo, F. (2012) “Los indicadores educativos y su construcción: qué esperar y qué cuidar”, en Marta Kisilevsky y Enrique Roca (Coord) *Indicadores, metas y políticas educativas*. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). Disponible en www.oei.es/metas2021/EVAL2.pdf
- Matus, C. (1987) *Política, planificación y gobierno*. Fundación Altadir. Caracas.
- Morandi, G. C. (2014) *El campo de la formación docente de profesores universitarios: configuración histórica y perspectivas*

político-académicas. En Morandi, G.C. y Úngaro A. M. (coords) *La experiencia interpelada. Prácticas y perspectivas en la formación docente universitaria*. 21-54. Bs. As. Edulp

- Morán Oviedo, P. (2004) La docencia como recreación y construcción de conocimiento. Sentido pedagógico de la investigación en el aula. *Perfiles Educativos*, tercera época, año/vol. XXVI, número 105-106 Universidad Nacional Autónoma de México México, D.F., México p. 41-72.
- Objetivos. Responsabilidades primarias. Acciones de la Dirección de Capacitación y Docencia. Publicación institucional de la Universidad Nacional de La Plata.
- Ortiz, F.; Etchegaray, S. y Mónica Astudillo (2006). Enseñar en la Universidad Dilemas que desafían a la profesión. *Re-conociendo los problemas educativos en la Universidad. Colección de Cuadernillos de actualización para pensar la Enseñanza Universitaria*, 1 (4) Secretaría Académica. Universidad Nacional de Río Cuarto.
- Plan de Estudios y organización académica de la Especialización en Docencia Universitaria. (2016) Publicación institucional de la Universidad Nacional de La Plata.
- Plan Estratégico Gestión 2014-2018 de la Universidad Nacional de La Plata. Publicación institucional de la Universidad Nacional de La Plata.
- Ros, M. (2014) *Las prácticas docentes en la Universidad. Desafíos y tensiones desde la experiencia* . En Morandi, G.C. y Úngaro A. M. (coords) *La experiencia interpelada. Prácticas y perspectivas en la formación docente universitaria*, 75-94. Bs. As. Edulp.
- Schön, D. (1992) La formación de profesionales reflexivos. Barcelona. Paidós.
- Tauber, F. (2018). Pensar la Universidad. Proyecto institucional de la Universidad Nacional de La Plata-2018-2022. Publicación institucional de la Universidad Nacional de La Plata.

- Vallaey, F. (2014) La responsabilidad social universitaria. *Universia*. 12(V) (105-117)

Fuentes electrónicas:

- <https://unlp.edu.ar/> (consultado: 09/06/2019)

8. Anexos

a) Resoluciones

Podrá acceder a la Resolución Ministerial 635/16 y a la Resolución de CONEAU 262/13 haciendo click [aquí](#)

b) Encuesta preexistente administrada en 2018

- 1- Facultad de procedencia
- 2- Cargo docente (en Facultad de Procedencia)
- 3- Año de ingreso a la Especialización
- 4- ¿Cómo valoraría el aporte de la carrera de Especialización a su formación docente? Opciones: Muy significativo, Relevante, Poco relevante
- 5- Señale 2 de los principales aspectos a los que en su opinión la carrera contribuye. - Opciones: A) A Conocer los procesos de formación en la Universidad; B) A apropiarse de marcos conceptuales de comprensión de la docencia; C) A promover estrategias y/o proyectos de mejora e innovación; D) A favorecer diálogos entre los docentes de la UNLP; E) A posicionarse más claramente en los debates actuales sobre el sistema universitario; F) Otro
- 6- ¿Qué grado de dificultad tiene para Ud. el cursado de esta carrera?

su cursada como alumno/a de esta carrera? Opciones: Muy bajo, Bajo, Medio, Alto, Muy alto

8- ¿En qué grado las modalidades de evaluación afectan su cursada como alumno/a de esta carrera? Opciones: Muy bajo, Bajo, Medio, Alto, Muy alto

9- ¿En qué medida el grado de familiaridad con el lenguaje de los textos y/o de los docentes afecta su cursada como alumno de esta carrera? Opciones: Muy bajo, Bajo, Medio, Alto, Muy alto

10- ¿En qué grado los aspectos de la organización y gestión de la carrera afectan su cursada como alumno? Opciones: Muy bajo, Bajo, Medio, Alto, Muy alto

11- ¿En qué grado las cuestiones relativas a su vida familiar afectan su cursada como alumno de esta carrera? Opciones: Muy bajo, Bajo, Medio, Alto, Muy alto

12- ¿En qué grado las cuestiones relativas a su vida laboral afectan su cursada como alumno de esta carrera? Opciones: Muy bajo, Bajo, Medio, Alto, Muy alto

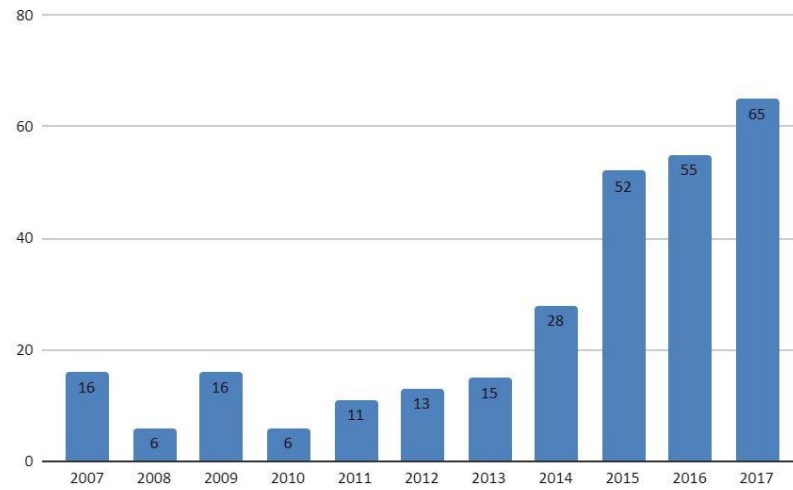
13- ¿Algún otro aspecto afecta su cursada como alumno de esta carrera? Opciones: Sí, No. ¿Cuál?

14- ¿Cómo evaluaría la comunicación/información entre la Secretaría Técnica y los alumnos/as? Mala, Regular, Buena, Muy buena.

15- Las consultas y/o solicitudes por Ud. realizadas, ¿fueron respondidas? Opciones: En todos los casos, En la mayoría de los casos, En pocos casos. Si pudiera sugerir alguna mejora, ¿cuál sería?.....

c) Resultado de la encuesta de 2018 representados en gráficos

- Gráfico 1. Cohortes de pertenencia que los docentes encuestados.

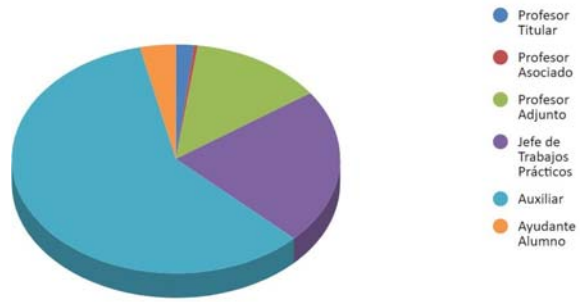


- Gráfico 2. Estudiantes por área disciplinar



- Gráfico 3. Cargo docente de los estudiantes

Cargo docente de los estudiantes



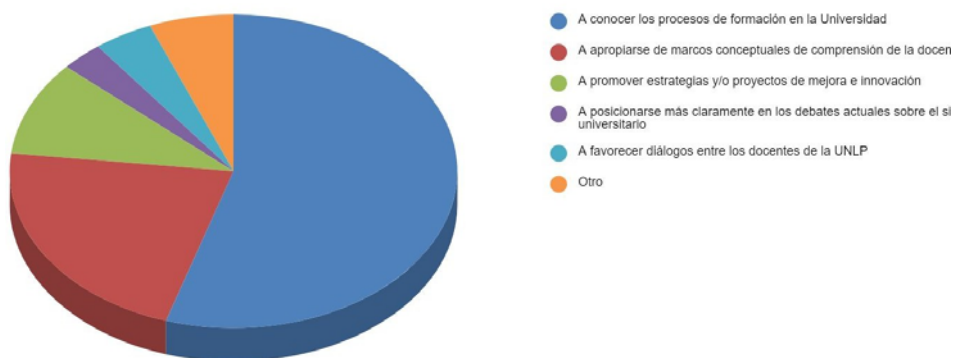
- Gráfico 4. Valoración del aporte de la Especialización a la formación docente

Valoración del aporte de la Especialización a la formación docente



- Gráfico 5. Principales aspectos a los que contribuye la carrera.

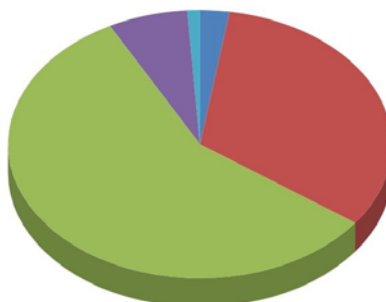
Principales aspectos a los que contribuye la carrera



- Gráfico 6. Grado de dificultad para el cursado de la carrera

Grado de dificultad para el cursado de la carrera

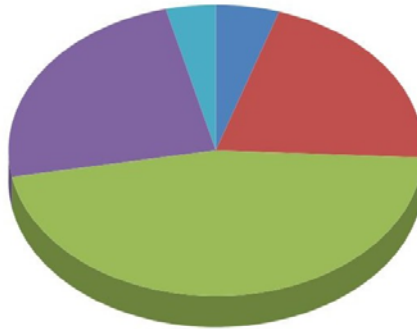
● Muy alto ● Alto ● Medio ● Bajo ● Muy bajo



- Gráfico 7. Grado en que la falta de conocimientos previos sobre la temática afecta a la cursada como estudiante

Grado en que la falta de conocimientos previos sobre la temática afecta la cursada como estudiante

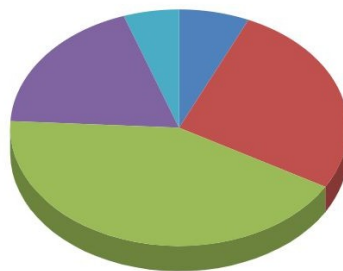
● Muy alto ● Alto ● Medio ● Bajo ● Muy bajo



- Gráfico 8. Grado de familiaridad con el lenguaje de los textos y/o de los docentes que afecta la cursada como estudiante.

Grado de familiaridad con el lenguaje de los textos y/o de los docentes que afecta la cursada como estudiante

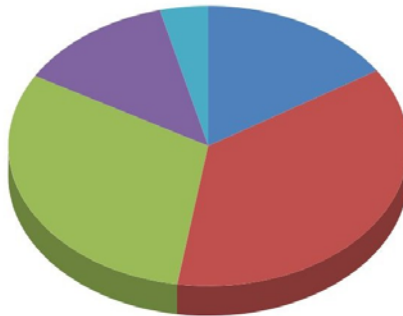
● Muy alto ● Alto ● Medio ● Bajo ● Muy bajo



- Gráfico 9. Grado en que las cuestiones relativas a la vida laboral afectan la cursada del estudiante.

Grado en que las cuestiones relativas a la vida laboral afectan la cursada del estudiante

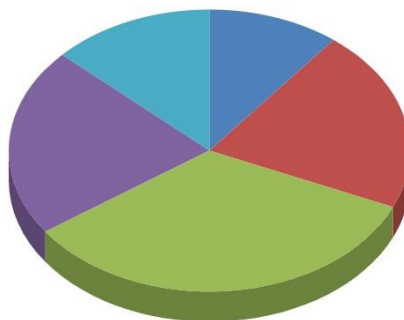
Muy alto Alto Medio Bajo Muy bajo



- Gráfico 10. Grado en que las cuestiones relativas a la vida familiar afectan la cursada como estudiante

Grado en que las cuestiones relativas a la vida familiar afectan la cursada como estudiante

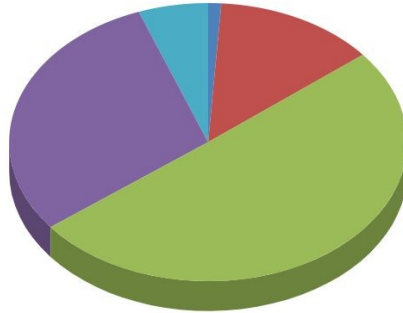
Muy alto Alto Medio Bajo Muy bajo



- Gráfico 11. Grado en que las modalidades de evaluación afectan la cursada como estudiante

Grado en que las modalidades de evaluación afectan la cursada como estudiante

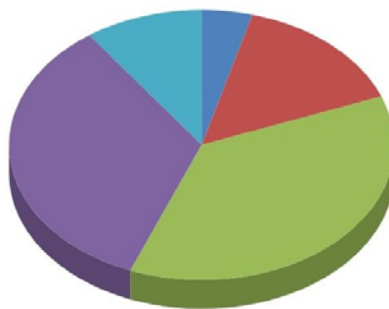
● Muy alto ● Alto ● Medio ● Bajo ● Muy bajo



- Gráfico 12. Grado en que los aspectos de la organización y gestión de la carrera afectan la cursada como estudiante.

Grado en que los aspectos de la organización y gestión de la carrera afectan la cursada como estudiante

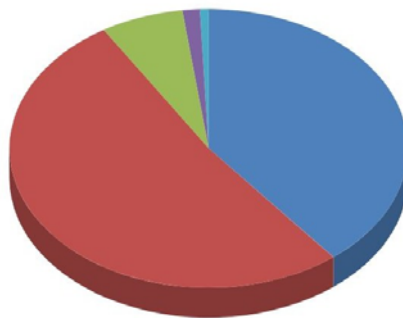
● Muy alto ● Alto ● Medio ● Bajo ● Muy bajo



- Gráfico 13 . Evaluación de la comunicación/información entre secretaría técnica y estudiantes

Evaluación de la comunicación/información entre secretaria tecnica y estudiantes

● Muy buena ● Buena ● Regular ● Mala ● Muy mala



1. F Tauber (2005). Algunos desafíos para la Universidad Pública. Editorial de la Universidad Nacional de La Plata (EDULP)
2. F Tauber (2006). Plan Estratégico de la Universidad Nacional de La Plata (2006)
3. F Tauber (2007). Plan Estratégico de la Universidad Nacional de La Plata 2007-2010
4. F Tauber (2008). Plan Estratégico Institucional 2007/2010 de la UNLP. UNLP
5. F Tauber (2008). La comunicación en la planificación y gestión para el desarrollo de las instituciones universitarias públicas argentinas: el caso de la Universidad Nacional de La Plata en el trienio junio 2004-Mayo 2007. Facultad de Periodismo y Comunicación Social
6. F Tauber (2009). Comunicación en la planificación y gestión de las universidades públicas argentinas. Ediciones de Periodismo y Comunicación (EPC)
7. F Tauber (2010). Discurso de asunción a la Presidencia de la UNLP
8. F Tauber (2010). Universidad Nacional de La Plata: discurso de asunción y objetivos estratégicos 2010-2014
9. F Tauber (2010). Plan Estratégico de la Universidad Nacional de La Plata 2010-2014
10. F Tauber (2010). Pensar la Universidad nacional de la Plata (2010)
11. F Tauber, G Nizan, D Delucchi, A Olivieri (2011). Planes directores, proyectos y obras. 2004-2010. Universidad Nacional de La Plata (UNLP)
12. F Tauber (2011). Pensar la Universidad Nacional de La Plata 1 (2010-2014). Universidad Nacional de La Plata (UNLP)
13. F Tauber (2011). Discurso de apertura del III Congreso Internacional sobre Cambio Climático y Desarrollo Sustentable.
14. F Tauber (2011). Universidad pública y medioambiente: responsabilidades y desafíos para los próximos años. Revista de la Universidad
15. F Tauber (2011). Palabras en relación al rol de la universidad pública.
16. F Tauber (2012). El Consejo Social de la UNLP, un camino al compromiso universitario. Diálogos del Consejo Social 1
17. F Tauber, V Urriolabeitia (2012). UNLP: "Pensada y creada para promover el desarrollo nacional". Desafío Empresario 10
18. F Tauber (2012). Inmensas oportunidades. Diario Hoy en la Noticia
19. F Tauber (2013). Pensar la universidad 1 (2013)
20. F Tauber (2013). 30 años de democracia en la universidad pública. De Los Cuatros Vientos
21. F Tauber (2013). Profesionales íntegros y comprometidos. Revista de la Asociación Odontológica de Berisso, La Plata y Ensenada
22. F Tauber (2014). Testimonios: el rol de las instituciones en el desarrollo regional. 75 años sembrando
23. F Tauber, G Nizan, D Delucchi (2014). Planificación y gestión urbano/ambiental de los ámbitos universitarios. XI Simposio de la Asociación Internacional de Planificación Urbana y Ambiente (UPE 11) ISBN: 978-950-34-1133-9 (La Plata, 2014)
24. F Tauber, (Director) (2014). Plan Estratégico de la Universidad Nacional de La Plata 2014 – 2018
25. F Tauber (2014). Compromiso: Gestión 2010-2014
26. F Tauber (2015). Hacia el segundo manifiesto: los estudiantes universitarios y el reformismo hoy. Editorial de la Universidad Nacional de La Plata (EDULP)
27. F Tauber (2015). Hacia el segundo manifiesto: Los estudiantes universitarios y el reformismo hoy. Argentina: Editorial de la Universidad Nacional de La Plata (EDULP). ISBN: 978-987-1985-63-0
28. F Tauber (2015). Presentación del libro Hacia el segundo manifiesto
29. F Tauber (2016). Proyecto Institucional de la Universidad Nacional de La Plata (2018-2022). Pensar la Universidad
30. F Tauber (2016). Pensar la universidad 2. Proyecto institucional de la Universidad Nacional de La Plata 2018-2022
31. F Tauber (2016). Pensar la universidad 2 (2016)
32. F Tauber (2016). Discurso: Pensar la universidad. Proyecto institucional 2018-2022
33. F Tauber (2017). Reseña del Plan Estratégico de Obras de la UNLP

34. F Tauber (2017). Presentación del Dr. Arq. Fernando Tauber del nuevo complejo edilicio en el predio del Ex BIM III.
35. F Tauber (2017). Presentación del nuevo Edificio " Sergio Karakachoff"(UNLP).
36. F Tauber (2017). Discurso en el Seminario Interno de Instrumentos de Planificación Estratégica Participativa.
37. F Tauber (2017). Haciendo realidad grandes proyectos. Econo 8
38. F Tauber (2017). La Reforma y el futuro de la Universidad. Revista Derechos en Acción
39. F Tauber (2017). La Universidad Nacional de La Plata en el contexto actual: la búsqueda de un modelo inclusivo. + E 7 (7. Ene-dic), 132-143
40. F Tauber (2017). Los desafíos que vienen para la UNLP. Bit & Byte 3
41. F Tauber (2018). Pensar la universidad 3 (2018)
42. F Tauber (2018). La universidad pública reformista: un modelo inclusivo y de desarrollo. Eudeba
43. F Tauber (2018). Transcripción del discurso de asunción a la Presidencia de la Universidad Nacional de La Plata, período 2018-2022
44. F Tauber (2018). Conferencia por el Centenario de la Reforma Universitaria en la UNSAdA.
45. F Tauber, (entrevista, de, Santiago, Barcos) (2018). Los dolores que quedan son las libertades que nos faltan. Econo 8
46. F Tauber, R Cereijo, A Palladino (2019). Se cumplen setenta años de la sanción de la gratuidad universitaria en Argentina. Diario Contexto 22
47. F Tauber (2019). UNLP Un Modelo de Universidad Pública Argentina. Revista Universidades
48. F Tauber, V Cruz (2019). El proyecto político-académico de la Universidad Nacional de La Plata y los desafíos de fortalecer la política institucional de géneros y feminismos. Gaceta de la V Circunscripción plurinominal del Tribunal electoral del Poder Judicial de la Federación-Nueva época
49. F Tauber, (compilador, L Quiroga (2019). Extensión universitaria: rupturas y continuidades. Educación
50. F Tauber (2020). Discurso en el marco del Consejo Regional Argentina contra el Hambre.