

# **Especialización en Gestión de la Educación Superior UNLP**

## **Trabajo Final Integrador**

**Interpelar tradiciones y prácticas: el desafío de la Especialización en Docencia Universitaria como política de formación y producción de conocimiento pedagógico sobre la enseñanza en la UNLP.**

**Estudiante: Prof. Ana María Ungaro**

**Directora: Mg. Glenda Morandi**

**La Plata, Abril 2020**



## Índice:

- 1- Título (pg.4 )
- 2- Resumen (pg.5 )
- 3- Tema (pg.6 )
- 4- Caracterización del ámbito de gestión y justificación del tema o problema de interés definido en el TFI.(pg. 7-10)
  - El Posgrado en la UNLP (pg.10-11 )
  - La Especialización en Docencia Universitaria:caracterización general de la Carrera (pg.12-14 )
  - La organización de la gestión de la carrera (pg.14-16 )
  - La propuesta curricular de formación (pg.17-18 )
  - El Taller de PTFI (pg.17-18 )
  - Los docentes-estudiantes (pg.18-19 )
  - La Problemática del trabajo (pg.19 )
- 5- Objetivos
  - Objetivo General (pg.20 )
  - Objetivos Específicos (pg. 20 )
- 6-Perspectivas conceptuales (pg. 21)
  - La conformación de la profesión académica en la configuración histórica de la universidad (pg. 22-29)
  - Los espacios académicos de posgrado en la formación docente: procesos y dinámicas de transformación (pg.29-34 )
  - La conformación de un campo de saber intelectual y académico: la pedagogía universitaria(pg 34-37)
  - Procesos de formación de los docentes universitarios(pg.37-42 )
  - Algunas consideraciones metodológicas, conceptuales, ideológicas y políticas para pensar la gestión como dimensión clave de los procesos institucionales (pg. 42-46 )
- 7-Proyecto de Intervención- presentación- análisis situacional propuesta de intervención: Planificación y gestión situacional en las estrategias de graduación de la EDU (pg. 45)
  - Consideraciones previas (pg.45 )
  - Caracterización general de los principales temas e intereses que abordan los TIF de la Especialización (pg.46-51 )

-La producción de conocimientos en los TFI de la Especialización en número(pg.51-53 )

-Dimensión cualitativa de los datos: comentarios metodológicos y análisis (pg. 53- 56 )

8- Conclusiones (pg. 57)

9 Bibliografía (pg. 58-60)

Anexos ( pg. 61-69)

“Si detengo mi capacidad de conocer el mundo, congelo mi vocabulario; si congelo mi vocabulario detengo mi capacidad de conocer el mundo. Y si esto ocurre, sólo volveré repetidamente con las mismas preguntas sobre el mundo en que existo y dejare de interrogarme sobre la potencia de mi vocabulario”. (Matus, año:11)

Agradecimientos:

A mi Directora, Glenda, por su generosidad, paciencia y por seguir enseñándome...

A mis compañeras, con las que hacemos la EDU todos los días...

A mis mis hermanos y viejos que siempre están...

A mi compañero Julián y a mis Hijos Juani, Ampí y Agus por el amoroso aguante...

**1-Título:**

**Interpelar tradiciones y prácticas: el desafío de la Especialización en Docencia Universitaria como política de formación y producción de conocimiento pedagógico sobre la enseñanza en la UNLP.**

## 2- Resumen

El objetivo de este trabajo es sistematizar el proceso de construcción de saberes pedagógicos, de los docentes de la UNLP, a partir del análisis de los temas abordados en los trabajos finales de carrera, por los estudiantes-docentes de la carrera de Especialización en Docencia Universitaria.

El propósito es, proporcionar insumos para el diseño y proyección de líneas de trabajo, que permitan comprender estos procesos de producción y atiendan la complejidad de la gestión de la instancia de graduación.

Este abordaje, permitirá aportar información útil, relacionada con ambas dimensiones siendo la intención, aportar herramientas para trabajar estrategias de egreso, así como también, dar cuenta de un panorama sobre la producción de conocimientos en torno a las problemáticas propias de la enseñanza y la docencia que interpelan a los docentes de la UNLP.

A lo largo del recorrido, se realiza una contextualización de la carrera, como política de gestión institucional, enmarcada en la Secretaría Académica - Dirección de Capacitación y Docencia de la UNLP, dando cuenta de las instancias de creación de la misma.

El marco conceptual, procura acercar reflexiones, que permiten pensar a la universidad en relación con su historia, la conformación de un campo de saber intelectual y académico, los procesos de formación, transformación y las prácticas que implican ser docentes en la universidad. Dar cuenta de los escenarios y condiciones, para producir conocimiento pedagógico en las universidades, para la resolución de problemas de la enseñanza, y el aporte a este campo disciplinar, son interrogantes y temas relevantes para la Gestión de la Educación Superior .

Por último, se presenta la propuesta de trabajar con las producciones contenidas en los TFI elaborados por los docentes entre el 2010 y el 2019, a fin de construir insumos para la elaboración de un mapa, que dé cuenta de la configuración del conjunto de problemas que atraviesan a la enseñanza en la UNLP, con vistas al enriquecimiento del campo de la pedagogía universitaria, desde los aportes, de los propios docentes, como productores de conocimiento pedagógico; por lo que

este trabajo plantea como propuesta, la estructuración de un boceto modelo de ese mapa.

### **3-Tema**

En el marco de este trabajo me propongo abordar, en torno de la docencia universitaria, específicamente la dimensión que hace a la problemática de la formación y producción de saberes pedagógicos por parte de los docentes. La mirada focaliza en la carrera de posgrado Especialización en Docencia Universitaria de la UNLP, y el interés es hacer eje en los temas, preocupaciones y problemáticas que interpelan a los docentes universitarios, que se encuentran finalizando la carrera, en la instancia de producción de Trabajo Final Integrador.

Este abordaje, permitirá aportar información útil, relacionada con la instancia de graduación y producción de conocimiento, de los docentes-estudiantes de la carrera. La intención es, conformar herramientas para trabajar estrategias de egreso, como también dar cuenta, de un panorama sobre a la producción de conocimientos, en torno a problemáticas sobre la educación y docencia que interpela a los docentes de la UNLP. El análisis de estas producciones, permitirá visualizar y desplegar un mapa de la problematización del campo de la pedagogía universitaria en la UNLP.



#### **4- Caracterización del ámbito de gestión y justificación del tema de interés definido en el TFI.**

A fin de caracterizar el marco de la gestión, del objeto de intervención en el que hace foco este proyecto, es relevante mencionar que el mismo se sitúa en la Secretaría Académica de la UNLP, la que tiene por función principal la gestión de las políticas y objetivos académicos de la Universidad.

Esta Secretaría se ocupa de la gestión del pregrado, grado y posgrado.

A fin de reconocer el contexto institucional más amplio, en el que se inserta la carrera, recuperamos algunos aspectos relevantes del Plan Estratégico de la UNLP.

La Secretaría Académica se ocupa de llevar adelante políticas y acciones tales como:

- Articulación con el nivel de Educación media y con el Sistema de Educación Superior Universitario y no Universitario.
- Coordinación del Sistema Preuniversitario.
- Seguimiento de Planes de estudio y validación de títulos.
- Actualización de la Guía de Carreras de grado.
- Implementación del Programa de Evaluación Institucional.
- Coordinación de Jornadas informativas sobre carreras de grado para alumnos del último año polimodal.
- Supervisión de las estrategias de ingreso a la UNLP.
- Instrumentación del acceso a carreras de grado de la UNLP de aspirantes sin título secundario.
- Implementación del Programa de apoyo, contención y orientación de aspirantes al ingreso.
- Coordinación de la Capacitación Docente y de la Carrera Especialización en Docencia Universitaria.
- Educación a Distancia administración Aulasweb y Centro de Producción Multimedial (CeProM).
- Coordinación de políticas de carreras y cursos de posgrado.

- Orientación de alumnos extranjeros no residentes en el país.

En el Plan Estratégico 2018 - 2022<sup>1</sup>, como en el actual proyecto de gestión de la UNLP, plasmado en “Pensar la Universidad<sup>2</sup>, esta política se inscribe en una de las líneas de desarrollo estratégico, que brevemente podemos caracterizar. Es la Línea Estratégica de Gestión: ENSEÑANZA: que está orientada a todos los niveles y su interés es responder a la demanda social de educación.

La estrategia general de enseñanza, tal como lo expresa el Plan Estratégico “... se encuentra organizada en 6 programas referidos a acceso, permanencia y egreso, fortalecimiento de la formación docente, la evaluación y control de la calidad de las prácticas académicas”(...) “y 18 programas específicos”(...)” relacionados con la articulación con el conjunto del sistema educativo, la inclusión y contención”(....) “para el acceso a la educación universitaria; vinculación con sus graduados; la formación docente continua, las prácticas innovadoras en el curriculum y la enseñanza, y el fortalecimiento de modalidades de enseñanza con TICs; el observatorio de prácticas académicas en la formación de grado y la evaluación institucional”;(...) “el mejoramiento de la calidad de la enseñanza, las prácticas innovadoras de enseñanza”(...)”la promoción y jerarquización del nivel de posgrado, la evaluación de sus carreras. Estos programas están conformados por 46 subprogramas y 127 subprogramas operativos y proyectos de gestión”. (Plan Estratégico de Gestión. UNLP 2018-2022: 10)

Esta estrategia, tiene un objetivo general y una serie de objetivos específicos, que buscan promover y producir procesos formativos integrales desde la universidad, considerando el ingreso, la permanencia y el egreso, dando cuerpo a la educación superior como un derecho, en el marco de una sociedad democrática, con un fuerte compromiso social, histórico, cultural, con el saber pedagógico en todos los niveles y en todas las carreras de grado y posgrado.

---

<sup>1</sup> <https://unlp.edu.ar/frontend/media/71/11271/b79232387aba4e2e083b220c56013398.pdf>

<sup>2</sup> Fernando Tauber “ Pensar la universidad. Proyecto institucional de la UNLP 2018-2022”

Los procesos de evaluación, transformación de las prácticas y formación de los docentes, que son concebidos, como sujetos activos, productores de saberes científicos, son algunos de los objetivos específicos planteados en el Plan Estratégico.

Entre otras dimensiones atendidas, el interés por la graduación, la formación continua y permanente, acorde al desarrollo científico y tecnológico, propio del mundo en que vivimos. Las tecnologías digitales, la innovación, las trayectorias estudiantiles y formativas de los docentes, la gestión académica, los vínculos institucionales, el trabajo colaborativo y las redes de formación.

Por último, la integralidad es valorada como una herramienta, para mirar la complejidad de la formación, que se despliega en el desafío, de la enseñanza como estrategia. Estas cuestiones son las que atraviesan esta línea del Plan Estratégico de la UNLP, para el período 2018-2022.

Desde la Dirección de Capacitación y Docencia, dependiente de la Secretaría Académica, se despliegan estrategias institucionales que otorgan concreción a las políticas académicas de formación continua gratuitas para los docentes de la UNLP. Entre ellas destacamos: la Especialización en Docencia Universitaria, el Programa de Capacitación y actualización Docente (coordinado conjuntamente con ADULP) y los Cursos de Idiomas, también la difusión de conocimientos sobre la enseñanza a través de la Revista Trayectorias Universitarias, y de las Jornadas sobre las Prácticas Docentes en la Universidad Pública.

A través de estos programas, se da entidad a las acciones que permiten llevar adelante, la formación docente, que mejorará las condiciones de desarrollo de esa práctica profesional, lo que también favorece la configuración de líneas de innovación pedagógica, que apunten a mejorar la calidad de la enseñanza.

En mi caso particular, me encuentro trabajando desde el año 2004 en la Dirección de Capacitación y Docencia y en la Carrera de Especialización en Docencia Universitaria. Desde el comienzo de este proyecto, mi aporte en el equipo de gestión es en la Secretaría Técnico Profesional, a través del seguimiento de estudiantes desde el área de tutoría, y como docente del Taller de Trabajo Final Integrador (PTFI). Desde la labor en estos espacios, surge el interés por

profundizar el desarrollo de una estrategia de gestión vinculada a la producción de conocimiento y promoción en la carrera.

### **-El Posgrado en la UNLP:**

Continuando con la contextualización de la carrera, es necesario adentrarse en las políticas y miradas sobre el posgrado, que el Plan estratégico 2018-2022 nos aporta, desde un marco general, para luego mirar las particularidades de la misma.

Las carreras de posgrado de la UNLP, se ajustan a la normativa que regula carreras, modalidades, aprobación y acreditación, especificadas en la ordenanza N°261/03.

*“...Las carreras de posgrado de nuestra Universidad pueden clasificarse teniendo en cuenta tres criterios. El primero de ellos responde a la organización de las carreras según las unidades académicas participantes”(....)”El segundo criterio de clasificación responde a las modalidades admitidas para el posgrado: las carreras podrán ser presenciales o a distancia.” ”En relación con el tercer criterio, nos encontramos que el desarrollo de las distintas carreras de posgrado puede ser estructurado o personalizado”(....).”* Atendiendo a la EDU, el Plan dice que *“...las especializaciones son carreras de tipo estructuradas, es decir, con un plan de estudios común para todos los estudiantes.”*

Otra consideración general, en relación a los posgrados en la UNLP es que su crecimiento es sostenido y se ve reflejado en el incremento de carreras, como también de los estudiantes que asisten, según los datos presentados en el Informe de Evaluación de la UNLP, *“...la universidad duplicó la cifra, y de aproximadamente 6000 estudiantes, pasó a unos 12000”,* la ampliación en la oferta de carreras, *“...Se crearon 6 doctorados, 27 maestrías y 74 especializaciones”* en los últimos años. Además de cursos de formación continua ofrecidos por las diferentes Facultades. (Evaluación Institucional UNLP Enseñanza- Parte 3 p. 151-152). Por último, en este recorrido general, cabe destacar que son 200 las carreras de posgrado de la UNLP, de las cuales 110 son

Especializaciones, y a este grupo pertenece la Especialización en Docencia Universitaria (EDU.)

La Especialización en Docencia Universitaria, en este contexto, se consolida como un espacio de producción de conocimientos sobre la formación universitaria, así como también de innovación para el mejoramiento de la misma. En este sentido, la carrera, da entidad a las líneas de acción académico-institucionales que contribuyen a fortalecer la discusión sobre problemáticas de interés en la Universidad: como son el ingreso, la permanencia y el egreso de los alumnos; la revisión de los proyectos curriculares en función de su adecuación a nuevas demandas sociales y productivas, como también a las nuevas formas de producción, circulación y distribución del conocimiento; también, al desarrollo de prácticas docentes innovadoras centradas en la interpelación crítica y creativa sobre el vínculo de los estudiantes con el conocimiento; a la inclusión de estrategias de innovación centradas en el uso de tecnologías de la comunicación; en la atención de los nuevos perfiles de alumnos; y consecuentemente a la formación de los docentes en los desafíos que este modelo de universidad supone. Por ser la carrera una política de formación de los docentes, sus estudiantes son docentes en ejercicio de todas las Facultades de la UNLP, sin distinción de jerarquía, con experiencia en el desarrollo de la docencia universitaria reconociéndolos como intelectuales críticos, productores de saberes pedagógicos en el marco de las tensiones de la práctica docente.

**-La Especialización en Docencia Universitaria: caracterización general de la carrera:**

La Especialización en Docencia Universitaria (EDU), como ya se ha señalado, es una carrera de posgrado, creada con el propósito de sostener y promover la formación del cuerpo docente, en torno a las problemáticas centrales del desarrollo de esta práctica en la UNLP.

Este Proyecto tiene la intención de jerarquizar a la docencia universitaria, como también ser un espacio para la discusión e intercambio entre los docentes que componen el cuerpo académico de esta universidad.

Como antecedente relevante directo, la Especialización tiene el proyecto de formación denominado Carrera Docente Universitaria ( CDU), la que otorgaba una certificación de idóneo a los docentes de la UNLP que la realizaban, creada por el Consejo Superior a través de la Ordenanza N° 195/88.

Para la elaboración la propuesta de la Especialización, se trabajó de manera articulada con todas las Unidades Académicas, a fin de analizar sus necesidades en torno a la formación docente del cuerpo de académico, las cuales aportes fueron considerados al momento de la concreción de la propuesta de la Carrera de Especialización en Docencia Universitaria.

En el año 2007, la Presidencia de la UNLP impulsó la creación y desarrollo de esta carrera que, la Secretaría Académica y la Dirección de Capacitación de la UNLP, plasmaron en un proyecto que tomó cuerpo en esta propuesta de Carrera de Posgrado, aprobada formalmente por el Consejo Superior de la UNLP, y reconocida por los organismos nacionales de acreditación correspondientes.

Tal como se expresa en su documento de creación: “La Carrera de Especialización en Docencia Universitaria creada en la UNLP por Disposición N° 58/06, expresa una intencionalidad y esfuerzo conjunto de la Presidencia y las Facultades por sostener un ámbito sistemático de formación de su cuerpo docente, en torno a las problemáticas centrales que hacen al desarrollo de esta práctica en la Universidad. En el año 2007, la Especialización fue presentada como Proyecto de Carrera al Ministerio de Educación de la Nación y a la CONEAU, obteniendo un dictamen favorable y la validez del título por Resolución Ministerial N° 210/09”, posteriormente reconocida por la CONEAU, por Res. 262/13, siguiendo el procedimiento administrativo, obteniendo un dictamen que otorgó la máxima categoría.

De lo expuesto, se evidencia el valor otorgado a la docencia universitaria, como también el compromiso por garantizar la calidad de la formación de sus docentes y estudiantes en el marco de una Universidad pública y gratuita, que se concreta en esta propuesta de formación.

También es importante mencionar, el lugar destacado que esta política de formación ocupa en el Plan Estratégico 2018-2022 y su sostenimiento de manera ininterrumpida desde su creación.

#### **-La organización de la gestión de la carrera:**

La Carrera ha sido dotada de una estructura académica y de gestión acorde con la normativa que rige el funcionamiento de las carreras de Posgrado a nivel nacional y en la UNLP, y su plantel docente es de reconocida trayectoria, conformado por docentes investigadores, tanto de la UNLP, como de otras Universidades Nacionales.

Su estructura de gestión cuenta con una Dirección, una Secretaría Académica, un Área: Técnico Pedagógica, un Área Administrativa y la Comisión de Grado Académico (CGA) que está integrada por un representante por cada Facultad, a fin de garantizar el desarrollo de la carrera como un proyecto colectivo de la UNLP.

Así, la CGA está conformada 17 miembros y en el seno de la misma se tratan las cuestiones inherentes a la marcha del proyecto curricular e institucional, así como aspectos propios del recorrido de los estudiantes (inscripciones, equivalencias, optativas, planes de TIF, designaciones de jurados), definiciones de las que también son parte los Consejos Directivos de cada Facultad correspondiente. Su estructura refleja la organización participativa y democrática del estatuto de la UNLP, explicitada en el Plan de Estudios y el Reglamento de Trabajo Final Integrador. (Anexos).

#### **-La propuesta curricular de formación:**

La carrera de Especialización en Docencia Universitaria (EDU), tiene como uno de sus objetivos constituirse en un espacio de reflexión y análisis de las prácticas de intervención académica en la Universidad, contribuyendo a la profesionalización de la Docencia Universitaria. La mirada crítica, la comprensión desde una perspectiva socio-histórica, democrática e inclusiva, atendiendo a la diversidad de sujetos y contextos, es otra de sus preocupaciones. Asimismo pensar las

prácticas docentes en clave de procesos de transformación y proyectos de posibilidad, desde contextos institucionales particulares, acordes con el rol social de la Universidad pública y el compromiso en la producción de saber pedagógico. Por último su intención, como espacio de formación, es la búsqueda de la promoción de la formación docente, desde perspectivas interdisciplinarias, de fuentes de conocimiento pedagógico, con el propósito de mejorar la docencia universitaria, la enseñanza y los procesos de formación, concibiendo a los docentes como intelectuales críticos transformadores.

En sus primeros apartados, el Plan de Estudios, da cuenta del perfil del egresado:

*El graduado de la Especialización en Docencia Universitaria podrá:*

- *Comprender e identificar las problemáticas que configuran los diversos ámbitos de intervención docente en la universidad desde marcos histórico-políticos, culturales, económicos y educativos.*
- *Construir un marco de lectura integrado, que articule los aportes propios del campo de investigación del campo de la Educación Superior con los contextos cotidianos de su labor docente en el marco de una disciplina específica.*
- *Participar en equipos interdisciplinarios con el fin de construir conocimiento sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje en el nivel universitario, sus problemáticas y alternativas de mejoramiento.*
- *Producir, coordinar y evaluar programas y proyectos institucionales, curriculares y didácticos presenciales y a distancia, de innovación y mejoramiento de la formación en el nivel universitario; fundamentados desde un encuadre político, pedagógico y didáctico.*
- *Diseñar estrategias institucionales de articulación de las funciones de docencia, extensión, investigación y transferencia.*
- *Comprender las dimensiones y procesos que atraviesan a la práctica de la gestión universitaria como dimensión imbricada en el quehacer docente de una universidad sustentada en una estructura democrática de gestión y*



*gobierno.* (Especialización en Docencia Universitaria Plan de Estudios - 2016 p 7-8)

En relación a su estructura curricular, la carrera está organizada en 9 espacios curriculares presenciales, bajo la modalidad de seminarios y talleres, de los cuales 6 son de carácter obligatorio y 3 electivos. Entre los espacios obligatorios se encuentran, una Práctica de Intervención Académica, un Taller de Producción Trabajo Final Integrador (PTFI) y la presentación de un Trabajo Final, evaluado por un jurado.

En la propuesta se pueden identificar dos ciclos de formación: el Ciclo Común y el Ciclo Específico, y en su interior, se organizan diferentes áreas problemáticas de formación.

El Ciclo Común, tiene dos grandes áreas: el área problemáticas pedagógicas y político-institucionales universitarias y la de espacios de intervención docente universitaria.

El primer bloque de seminarios, está orientado a configurar a la universidad como un espacio institucional complejo y dinámico en el que se desarrollan, estructuran y transitan las prácticas docentes, desde una concepción socio histórica, situada y enmarcada en un sistema universitario regional y nacional, como un “proyecto educativo político y cultural”. El otro bloque de trabajo, hace eje en las prácticas docentes, sostenidas por saberes reflexivos, críticos y fundamentados, aportando categorías y herramientas teóricas para la comprensión y análisis de la intervención y la producción, en torno a los diferentes espacios de prácticas docentes universitarias.

En lo que hace al Ciclo de Formación Específica, se orienta a trabajar y reflexionar sobre la práctica docente con sentido, encontrando la significatividad de este hacer en sus prácticas docentes cotidianas, situadas institucionalmente y apropiadas a sus ámbitos de intervención específicos. En este sentido la enseñanza, los diseños, las evaluaciones, las propuestas, etc. son las problemáticas que emergen y se abordan en los espacios curriculares.

Por otro lado, también se identifican y reconocen tensiones epistemológicas, que interpelan al saber disciplinar y pedagógico, y van conformando la trama de la enseñanza, a lo largo del proceso de formación de la EDU.

Los cursos electivos, que se ofrecen desde la carrera configuran una serie de seminarios y talleres que tienen la particularidad de atender y complementar diferentes dimensiones que hacen a la docencia universitaria, en general, y también orientada a las disciplinas. Entre ellos, podemos mencionar a las problemáticas específicas de la enseñanza en diferentes disciplinas, la evaluación en la educación superior, aspectos de políticas, organización y de gestión académica, educación a distancia y nuevas tecnologías, como también la producción y búsqueda de textos académicos. De esta oferta de electivas, los estudiantes seleccionan dos de su interés, para cumplimentar los requisitos académicos. Existe además un seminario optativo específico que es otorgado por equivalencia y tiene por objetivo que los docentes realicen una actividad de actualización en la disciplina de origen.

#### **-El Taller de PTFI:**

El Taller de Producción de Trabajo Final Integrador (PTFI), es una instancia de producción de conocimiento pedagógico, que se encuentra en la etapa final de la carrera. Para transitar el mismo, los estudiantes tienen que haber cursado el 80% de los cursos y seminarios de la especialización.

El Taller de PTIF, es un momento de producción y síntesis reflexiva sobre lo transitado a lo largo de la carrera, en el que se procura generar condiciones para la escritura de las propuestas pedagógicas, enmarcadas en diferentes modalidades, que serán las producciones habilitadoras de la graduación de los docentes.

En el marco del Taller, las actividades son de carácter grupal y colectivo, si bien, en lo que hace a la producción específica, la misma toma un carácter individual, tal como está planteado en la reglamentación vigente.

La propuesta retoma los intereses e inquietudes que los estudiantes-docentes han realizado durante su trayectoria de formación, y éste es el insumo para la

definición de los interrogantes a ser trabajados, como también las modalidades desde la cuáles se procura abordar esas problemáticas. La construcción del marco conceptual de cada PTFI, parte del ejercicio de recuperación de lecturas y reflexiones realizadas en los seminarios, para luego ser ampliado en función de los intereses y temas específicos, para, finalmente, definir la estrategia metodológica de abordaje de la problemática que a cada docente le interesa.

La dinámica del Taller es andamiada desde un espacio virtual, (en la plataforma Aulaweb) que es vertebrador de las actividades propuestas y de las devoluciones de los docentes coordinadores del espacio, como también del vínculo para consultas y comunicación con los estudiantes-docentes.

Desde un trabajo articulado y de intercambio entre los participantes (estudiantes-compañeros-docentes), se define y redefine, en ajustes sucesivos, la producción individual y colectiva, proponiendo, en el intercambio de formación, el trabajo con las diferentes dimensiones que se buscan resolver en la producción de la propuesta. Es decir que, a partir de un trabajo colectivo, se resuelven los trabajos individuales, donde la idea del proceso de formación, va tomando cuerpo, en las producciones finales que serán presentadas al culminar el taller. Estas producciones son el comienzo al proceso de construcción del TFI, objeto de análisis de este trabajo.

#### **-Los docentes-estudiantes:**

Los estudiantes, destinatarios de la carrera son docentes en ejercicio de la UNLP, con, al menos, dos años de antigüedad en el cargo.

Las aulas de los cursos de la Especialización, tienen la particularidad de recibir grupos de estudiantes heterogéneos, tanto por la diversidad de disciplinas, como también de los perfiles y trayectorias docentes, que integran las 17 Facultades de la UNLP.

Todos los años, aproximadamente, de entre 100 a 170 docentes han sido los interesados en comenzar la carrera, lo que significó que, al 2018, haya 402 estudiantes-docentes activos en la carrera.

Los estudiantes-docentes que componen la matrícula son, Ayudantes diplomados en un (67 %), Jefes de Trabajos Prácticos en un (23%), Profesores Adjuntos en un (9 %), y Titulares (1%).

Actualmente la carrera cuenta con 167 graduados y 129 en proceso de graduación, con Plan de TFI aprobado. En este grupo se encuentran aquellos que comenzaron la carrera como también los que se sumaron al plan de complementación, con el reconocimiento de las equivalencias previas de la Carrera Docente Universitaria (CDU) anterior.

Lo valioso de detenerse y mirar estos datos, es que los mismos ofrecen un panorama diverso, dado por la multiplicidad de perfiles y disciplinas de los estudiantes, que permiten anticipar la hipótesis de hallar en los TFI, una amplia variedad de problemáticas pedagógicas, como también la necesidad de reflexionar, producir conocimientos e instalar las discusiones sobre el saber pedagógico y la necesidad de transformar las prácticas naturalizadas, no problematizadas, en prácticas crítico reflexivas.

### **-La Problemática del trabajo:**

En mi recorrido institucional, tanto como integrante del equipo de trabajo de la carrera desde su inicio, como en mi rol de docente del Taller de Producción Trabajo Final Integrador, y sin pasar por alto mi formación de base en Ciencias de la Educación, el interés y preocupación por pensar y proyectar de manera crítica y reflexiva a la pedagogía y la enseñanza en la universidad, constituye un desafío permanente por el cual vale la pena trabajar.

En este sentido, entiendo que pensar **sobre** la “Especialización”, es detenerse en un espacio de mucha potencia pedagógica, no solo, por lo que en sus seminarios y talleres se discute, reflexiona y gesta, sino porque también se promueve la construcción y producción de **conocimiento** pedagógico propio del campo de la educación superior universitaria.

El interés de este trabajo, es analizar las producciones de los estudiantes de la especialización, plasmados en los TFI, que son concebidos, como una instancia

de cierre de un recorrido académico, y evidencian la producción de conocimiento en relación a la docencia universitaria, por parte de los especializandos, quienes apoyados en sus trayectorias académicas y en los aportes de la carrera, tanto teóricos como, desde lo crítico reflexivo, definen un tema-problema desde el cual podrán indagar, sistematizar o innovar en el campo de la pedagogía universitaria, poniendo en juego y tensionando el proceso de formación transitado, así como también sintetizando los conocimientos y herramientas aprehendidas a lo largo de la carrera, que en esta instancia se expresan en una producción que les permite la graduación y el egreso.

## 5-Objetivos

### **Objetivo General:**

Sistematizar el proceso de construcción de saberes pedagógicos universitarios, a partir del análisis de los temas abordados en los trabajos finales de carrera de los estudiantes-docentes de la Especialización en Docencia Universitaria, con vistas a proporcionar insumos para el diseño y proyección de líneas de trabajo que promuevan la profundización de esa producción y atiendan la complejidad de la gestión del proceso de graduación.

### **Objetivos Específicos:**

-Construir un mapa de la configuración del campo de problemas que atraviesan a la enseñanza en la UNLP, con vistas al enriquecimiento del campo de la pedagogía universitaria, desde la configuración de los propios docentes como productores de conocimiento pedagógico.

-Sistematizar las preocupaciones, intereses y dificultades que los docentes de la UNLP reconocen respecto de sus prácticas docentes y académicas reflejadas en sus trabajos finales de carrera, para situar los alcances de las políticas que pueden intervenir en su mejoramiento.

-Identificar categorías y dimensiones de análisis en torno a la institución de origen, problemáticas institucionales y reflexiones pedagógicas disciplinares específicas que surgen de los trabajos.

-Analizar los aportes de la carrera al reconocimiento y reflexión pedagógicodidáctica de la enseñanza y gestión universitaria en los TIF, construyendo desde el análisis, un mapa que dé cuenta de la pedagogía universitaria de la UNLP, en clave de problemas y territorios académicos.

## 6-Perspectivas conceptuales

Este apartado busca dar cuenta de las herramientas teóricas que permiten pensar y analizar conceptualmente la problemática que me propongo abordar. Los aportes de los autores que se recuperan, algunos directamente vinculados, y otros como aportes complementarios, delimitan ciertos analizadores críticos que, en clave de los objetivos planteados, por un lado contribuyen a bucear en los procesos de formación y de producción académica de los docentes universitarios en torno al trabajo pedagógico, y por otro, ofrecen marcos referenciales teóricos que permiten, a partir de esas producciones, reflexionar sobre el proceso de construcción de un campo de saber y su dinámica histórico contextual, reconociendo a los docentes y sus prácticas como sujetos activos protagonistas de la educación universitaria. Por último, son aportes en el plano de lo prospectivo situacional, que posibilitan la construcción distanciada de un escenario, un mapa situacional, y la proyección de acciones, estrategias y políticas para intervenir, y gestionar sobre la realidad.

El abordaje conceptual abarca varias problemáticas, aquellas que permiten pensar a la universidad en relación con su historia, en especial en términos de la conformación de un campo de saber intelectual y académico sobre la educación superior; los procesos de formación, transformación y prácticas que implican ser docentes en la universidad; como también dar cuenta de los escenarios y condiciones para producir conocimiento pedagógico para la resolución de problemas de la enseñanza y el aporte a un campo disciplinar; todo ello sin perder de vista el organizador de sentido de este trabajo, que lo configura el campo de la **Gestión de la Educación Superior**.

Estos enfoques resultan valiosos para poder pensar una estrategia de gestión, y el modo en que la misma promueve un proceso de transformación y producción de conocimiento propio de un campo específico, como es el de los saberes sobre la enseñanza y la docencia universitaria.

## **-La conformación de la profesión académica en la configuración histórica de la universidad**

Con base colonial, la Universidad Latinoamericana es tramada, en su constitución, por diferentes improntas y modelos organizacionales. Sin desarrollarlo en detalle, pero sí desde la necesidad de reconocer el significado de esta “memoria”, para pensar la profesión académica, quiero retomar algunas cuestiones que permiten historizar para comprender mejor el problema específico. El recorrido se sitúa en la UNLP, y desde una mirada retrospectiva se observa a la institución universidad, en su estructura y filosofía como una voz inicialmente colonial y europeizante, que ingresa a América Latina, entendida como universidad eclesial y monárquica que se instala desde un poder foráneo; lo que constituye una marca de origen de las universidades públicas en Latinoamérica y en Argentina. Posteriormente, los estados nacionales, con las nuevas repúblicas independientes, se abrieron paso sobre la universidad colonial, dando lugar a nuevas estructuras y racionalidades, habilitando la entrada de las perspectivas académico disciplinares reflejadas en el modelo alemán que, con la investigación y la profesionalización, transformaron a la institución en un espacio privilegiado para la formación de cuadros administrativos del nuevo estado nación, la investigación científica y la empresa educativa en todos sus niveles.

Estos nuevos aires revolucionarios, fueron reflejados luego en Argentina en la Reforma Universitaria de 1918, en la que, entre sus principales manifiestos, los estudiantes reclamaban participación en el cogobierno universitario y derechos tales como planes de estudio modernos, contacto con la ciencia, cátedras libres, docentes con autoridad basada en su saber, y sobre todo un clima de apertura a las novedades del país y de la época.

Los párrafos que siguen expresan el espíritu del momento histórico y cómo éste se proyecta a la actualidad. *“...hacia 1918 los estudiantes llevaron a cabo una denuncia que combina acusaciones relativas al atraso científico de la universidad, con otras vinculadas con el carácter arcaico y elitista del sistema de gobierno de la institución”* ( P. Buchbinder 2005 p 95 en S. Carli p 36)



En este sentido, los “estudiantes reformistas”, principales actores de las revueltas de 1918, querían ser parte de la construcción de una universidad que dejara el anacronismo de la oligarquía, Carli (2018-p.37) nos dice, “... *la emergencia de los jóvenes se liga con la necesidad de renovación de la élite y de ascenso de las burguesías locales*” (...).” *que ante el atraso de la institución demandan modernización y democracia*”.

El cuestionamiento respecto del poder en la universidad, perpetuado en los cargos de profesores vitalicios, se expresa en el manifiesto de Deodoro Roca, cuestionando fuertemente, la estructura oligárquica de la universidad, posicionando a los Jóvenes estudiantes, como sujetos de emancipación universitaria. (Carli p.37- 2018) “... *el reclamo político, la exigencia de que sea reconocido a los estudiantes “el derecho a exteriorizar ese pensamiento propio en los cuerpos universitarios por medio de sus representantes” se asienta en una visión pedagógica crítica de la relación entre profesores y estudiantes y en una revisión del concepto de autoridad...*”

Sobre estas cuestiones, también Gentili (p.38-39-2018), nos ayuda a pensar en clave actual, y dice sobre la Reforma, “...*es el legado que heredamos de aquella heroica gesta de la Reforma Universitaria, cuya explosión detonó en Córdoba y fue recorriendo las Américas como un torbellino de libertad, justicia y compromiso con la igualdad. (...) Su Manifiesto Liminar, datado el 21 de junio de 1918, constituye, sin lugar a dudas, uno de los más bellos y poderosos documentos políticos del siglo XX. Una fuente de inspiración intelectual y de energía militante que acompañó a cada una de las generaciones que, desde entonces, asumieron que la lucha por la universidad pública y la lucha por la justicia social son indivisibles, inevitables e impostergables.*”

En las etapas posteriores a la reforma, la Universidad encuentra en la cátedra el lugar docente por excelencia, es la clase, el espacio donde el “profesional prestigioso” despliega su conocimiento y saber, el aula es la estructura académica resguardada para el libre pensamiento; aunque también puede ser convertida en un territorio de desarrollo profesional reducido y parcial, asociado al despliegue hedonista del saber individual.

Luego de este recorrido por las etapas iniciales de la conformación de las universidades en Argentina, especialmente, vamos a situarnos a partir de aquí, en el periodo de la recuperación democrática en Argentina, a partir de 1983, que inicia el proceso de normalización universitaria, en un contexto que amalgama crecientes dificultades en múltiples ámbitos, debido a que es cuando comienza a gestarse la conformación de una profesionalización de la docencia universitaria. La profesionalización académica asume características particulares a partir de las complejidades de las circunstancias políticas en la vida universitaria, en un contexto de crisis económica. Por otra parte, la velocidad con la que se expandió el cuerpo docente debido a la ausencia de restricciones al ingreso, transformó radicalmente las características que el mismo había tenido, tanto desde el punto de vista del perfil socioeconómico de sus miembros como, desde las peculiaridades de las propias prácticas en el ámbito institucional e individual. Este período, abrió una etapa de recomposición de derechos y conquistas perdidos y silenciados; en este contexto, la universidad no es ajena a este proceso, y específicamente, se asiste a la aparición de algunos aspectos que interesan a este trabajo; el rol del académico comienza a asociarse con la investigación y otras formas de concebir el campo específico, apareciendo algunos pocos estudios sobre el profesorado universitario y sus espacios de trabajo.

Hacia los 90, Chiroleu (2002) sitúa la aparición de un mercado académico,<sup>3</sup> que se mueve a la luz de la oferta y la demanda, enmarcado con reglas y una lógica propia de un campo particular; dando cuenta de que el trabajo académico, se constituye en un espacio de desarrollo incipiente, con características y particularidades propias, que le otorgan identidad y lo diferencian de otros campos profesionales, proponiendo un pasaje de la periferia hacia un centro conformado por la pedagogía universitaria. Así lo expresa la autora de referencia:

---

<sup>3</sup> Mercado académico supone además, una determinada relación entre la demanda y la oferta de saberes y credenciales en el contexto de instituciones que se expanden, se diversifican y diferencian, llegando a conformar un amplio mercado ocupacional en el cual las tareas académicas constituyen para muchos graduados, un fin en sí mismas.

*“De esta manera, se invierte la situación que caracterizaba a la universidad tradicional, en la cual las prácticas académicas complementaban y legitimaban carreras profesionales desarrolladas en el propio mercado ocupacional. La **docencia universitaria** se constituye así, en una categoría residual, formada por graduados de todas las disciplinas y muy especialmente de aquéllas cuyo campo ocupacional extrauniversitario resulta más recortado y complejo.”* (A. Chiroleu 2002- p1)

También, da cuenta de esto Krotsch, *“..A partir de los ochenta el eje de las transformaciones ya no serán las estructuras académicas la orientación de las universidades, el eje será el mercado y la reorientación de la educación en torno de esa lógica.”* (Krotsch citado en Morandi, 2014 p33)

Reconocer esto, ayuda a reflexionar en torno a las contradicciones y tensiones de las posiciones académicas, y mirar críticamente cuestiones controvertidas que nos permiten comprender algunos aspectos que hacen a la configuración de la **docencia como profesión académica**, aspecto que interesa puntualizar en el marco del tema que se aborda en este trabajo.

El proceso de conformación, de lo que actualmente se reconoce como consolidación de una profesión académica, transita por diferentes momentos, antes de asumir los rasgos actuales predominantes. Este avance en relación a la conformación del campo y constitución de la identidad profesional, interpela a los planteos tradicionales, que reconocen en la profesión académica rasgos tales como: la comunidad científica despojada de la institución, la ciencia asociada al trabajo en el laboratorio diferenciada de la enseñanza, los mecanismos de evaluación de la ciencia y el reconocimiento, la percepción de los universitarios como un grupo de profesionales que desconocen la dimensión del trabajo académico.

A esta caracterización, desarrollada por Friedberg y Musselin (1996), Chiroleu (Chiroleu-2002 p.1-9) la tensiona, y plantea otra categoría que es la del **trabajo pedagógico**, la que permite introducir la complejidad de la enseñanza, los estudiantes, los vínculos entre ambos, y el aprendizaje. Este aporte introduce la discusión, en el marco de la **profesión académica**, de una dimensión velada por

la disciplina particular de cada ámbito de formación profesional, que es la dimensión de la disciplina pedagógica, es decir, coloca en el centro a la enseñanza universitaria como constitutiva de la profesión académica. (Chiroleu-2002 p.1-9)

Tomando aportes de Gudiaga Kuri (1999- p5), ella expresa “... *Un párrafo aparte merece el ethos académico, que supone un “almacén de valores compartidos”, un conjunto de normas de cumplimiento obligatorio dentro de la propia comunidad. Al respecto, en algunos casos, la heterogeneidad disciplinar trae aparejada una tensión permanente entre las distintas áreas lo cual podría obstaculizar el surgimiento de aquella unidad de criterios. Una de las principales características de la profesión académica es pues, su elevado grado de heterogeneidad, la cual está presente de diferentes maneras: distintas disciplinas de origen, distinta formación/capacitación profesional específica, distinta dedicación horaria, distinto grado de compromiso institucional, etc.* “

Esto lleva a Becher, a sostener que, la profesión académica se asemeja a una confederación de tribus, en la cual cada disciplina tiene su propio “idioma”, sus procesos de socialización y normas específicas. Coincidimos con Becher (2001) sin embargo, en que los académicos provenientes de disciplinas diversas comparten ciertos compromisos y valores comunes con relación al conocimiento y a las propias prácticas académicas. De la misma opinión es Clark (1991), quien subraya que el proceso de fragmentación y re-fragmentación que experimenta el mundo académico sirve para fundamentar el principio de unidad del mismo. Por otra parte, el alto grado de fragmentación profesional constituye el rasgo singular de las instituciones y los sistemas académicos (B.Clark, 1991). En este mismo sentido, Teichler (1996) sostiene la unidad de la profesión académica destacando aquellos aspectos más significativos de su homogeneidad: la generación y transmisión de conocimiento complejo, la existencia de una cultura profesional de la racionalidad cognitiva y el alto grado de disposición al trabajo que tienen sus miembros para alcanzar los fines propuestos para sus tareas y los procedimientos empleados para lograrlos. (U.Teichler (1996) en A. Chiroleu 2002)

Se pueden reconocer, en Argentina, sin embargo, dos niveles de tensión, uno, relacionado con la necesidad de ampliación acelerada del cuerpo docente a partir de la expansión de la matrícula. Otro, vinculado con las dificultades experimentadas por muchos profesionales para insertarse en el mercado ocupacional, en algunos casos por las propias características de sus profesiones, en otros, por la falta de dinamismo de aquél. La universidad se constituye como generadora de puestos de trabajo para sus propios graduados, muchos de los cuales acceden a los mismos ante su fracaso en opciones profesionales de corte liberal.

En este sentido, Chiroleu (2002 p.1) dice, acerca de este mercado académico, que: *“...la conformación del mismo, implica nuevas formas de división y organización de la producción y transmisión del conocimiento y un fuerte énfasis en las peculiaridades propias de los campos disciplinares; de esta manera surge un nuevo tipo de profesional que no necesariamente “vive para la cultura o el conocimiento”, sino que “vive de la cultura” (Brunner,1987p20). Se constituye así – en términos de Bourdieu – un campo académico con reglas particulares de consagración y ascenso y una lógica propia de funcionamiento, en la cual no resultan ajenas las pugnas por la obtención de la legitimidad cultural. Supone además una determinada relación entre la demanda y la oferta de saberes y credenciales en el contexto de instituciones que se expanden, se diversifican y diferencian, llegando a conformar un amplio mercado ocupacional en el cual las tareas académicas constituyen para muchos graduados, un fin en sí mismas. De esta manera, se invierte la situación que caracterizaba a la universidad tradicional, en la cual las prácticas académicas complementaban y legitimaban carreras profesionales desarrolladas en el propio mercado ocupacional.”* Chiroleu (2002 p.1)

La universidad se convierte así, en un refugio ocupacional y no en una elección “vocacional”; se llega a ellas por descarte y la propia práctica docente, en algunas áreas disciplinares se empobrece al desvincularse de las características de la profesión, por ser ejercida por graduados sin experiencia alguna, en el mercado laboral profesionales con características muy diferentes a las tradicionales y la

constitución de segmentos de calidad muy diversa en cuanto a las oportunidades de acceso, promoción, capacitación, y obtención de una dedicación acorde a las expectativas.

¿De qué hablamos cuando decimos profesión académica?, ¿De ser docente?, ¿Hablamos de sujetos que trabajan en la universidad, en el sistema de educación superior? ¿Aludimos a científicos de diferentes áreas disciplinares? ¿Pensamos en docentes que enseñan en las aulas universitarias? ¿Referimos a personas que trabajan en diferentes áreas administrativas y de la organización de la academia?, ¿Pensamos en trabajadores: de la ciencia, del conocimiento, de la enseñanza?. Estos interrogantes iniciales sobre el sentido de pensar la profesión académica, nos movilizan, por un lado, para reconocer la amplitud de lo que puede significarse con esta categoría, y por otro, para hacer foco en el interés de este trabajo, en tanto son estos académicos los productores de conocimiento pedagógico, reconociendo la complejidad necesaria para pensar el campo.

Los aportes de Rocío Gudiaga Kuri, socióloga mexicana que se ha ocupado de estudiar el tema, son expresados en su tesis: *"...ser academia, es ser miembro de una comunidad disciplinar y participar de la organización que da vida y busca realizar los objetivos organizacionales. También implica integrarse como parte de la comunidad científica"* y sigue *"...la diversidad de la profesión académica está tramada por los procesos de socialización, contracción de la identidad y significados de las interacciones de los miembros de la profesión académica, es decir que pensar la historia del sistema de educación superior, la organización y las disciplinas en un contexto determinado, articulando con las miradas, percepciones opiniones, trayectorias académicas de los integrantes de ese grupo."* (Rocío Gudiaga Kuri 1999-p.161-164). Los académicos, heterogéneos, diversos en términos disciplinares e institucionales, en cuanto al compromiso y dedicación con la docencia conforman el colectivo que da cuerpo e identidad a la docencia universitaria y es el que demanda y consume espacio de formación y producción que comienza a dar cuenta de ese campo complejo que es objeto de análisis de este trabajo.

Problematizar esta dimensión aporta cuestiones esenciales que hacen a pensar la universidad, la docencia universitaria, y los procesos de transformación que la mantienen vigente y en este sentido, los aportes y reflexiones Puiggrós y Buchbinder, son valiosas contribuciones para pensar de dónde venimos.

### **-Los espacios académicos de posgrado en la formación docente: procesos y dinámicas de transformación**

El propósito de este apartado es dar cuenta de las problemática de la formación pedagógica en el nivel de posgrado para los docentes universitarios, lo que permite proporcionar información para conceptualizar el marco de desarrollo y formación actual de los docentes en la universidad, como también reconocer el marco en el que se sitúa y configura el espacio de formación.

Como ya se dijo, en los 90, las universidades, como integrantes de la escena pública, son veladas por una lógica mercantilista, reflejada en las restricciones y achicamiento de los aportes del estado hacia las universidades, esto caracterizó a las políticas neoliberales propias del gobierno de Menem, donde el mercado fue el organizador de lo público. Esta agenda política coloca a las universidades nacionales y el estado en un vínculo de tensiones y enfrentamientos, donde el crecimiento del posgrado arancelado parece ser la fuente para solventar el achicamiento del estado, bajo criterios de supuesta calidad.

Aparece la eficiencia como estructuradora de la vida universitaria “...*su significado parece asociarse en este caso a una extrapolación de los mismos criterios cuantitativos, esta vez aplicados al aumento del rendimiento de las instituciones, utilización a full de las instalaciones y personal, mejoramiento de la calidad, etc...*” (A.Chiroleu,2002 p.6).

Se implementan programas para dar continuidad a la expansión del cuerpo docente, se pone en marcha un programa de estímulo a la productividad (Incentivo Docente) que supone el pago diferencial a los docentes que hagan simultáneamente investigación, acorde a su categoría y dedicación, y sujeto a evaluaciones anuales.

En este contexto, se promueve un crecimiento del sector privado, fragilizando el sistema de las universidades públicas, impulsando criterios de eficiencia y rendimiento, definidos por agencias externas como el Banco Mundial.

Las políticas mercantilistas trajeron consigo, el incremento de los servicios educativos y su diversificación (incremento de ofertas de posgrado), quedando la Universidad atrapada en la lógicas de oferta y demanda de capacitación organizada, bajo una lógica instrumental, que buscaba poner en el ojo de la tormenta el prestigio de la universidades nacionales, en virtud de lo valorado por el mercado “oferta de servicios de educación arancelados” (públicos o privados). Esto se ve manifestado en lo que puede denominarse “capitalismo académico”, que se reflejó en el desarrollo de los posgrados que se plantearon como una estrategia de ingreso de recurso a las universidades, lo que significó entrar en la lógica credencialista de la formación que, por un lado, mercantiliza, pero que también significó la apertura de muchas carreras vinculadas a la formación docente.<sup>4</sup>

Un segundo rasgo de caracterización de los docentes universitarios, es el denominado de supervivencia, es decir que la docencia es un espacio laboral, lo central está dado por mantenerse dentro del sistema, lo componen docentes investigadores que se formaron durante la democracia (tanto en grado como en el posgrado) y el pluriempleo es un rasgo de su identidad profesional, pero encuentran en la docencia universitaria un espacio de compromiso, a pesar de las adversas condiciones laborales. (Morandi 2014 p34)

Estos antecedentes en la configuración de la docencia universitaria abren la puerta a los desafíos actuales, que están relacionados con otro momento político e institucional que es el de recuperación de un estado democrático que plantea a la educación superior como un derecho, tal como lo plantea Diker (2016)<sup>5</sup>, para lo

---

<sup>4</sup>Entre los años 1995 y 2000 se abrieron 8 carreras de posgrado, especializaciones y maestrías, en Docencia universitario y este crecimiento continuo en los años venideros. Por ejemplo, la Maestría en Educación de la Universidad Nacional de la Patagonia, en la UNLP la carrera de Educación Odontológica, entre otras. (Morandi, 2014.p 26)

<sup>5</sup> Conferencia inaugural en las Primeras Jornadas sobre las prácticas Docentes en la Universidad Pública



cual, se despliegan estrategias complejas, en virtud de dar cuerpo y entidad a esta concepción, que se manifiesta en el trabajo por la inclusión de sujetos, a través de proyectar planes y programas de acciones, entre los que, la formación docente son un eje central para contribuir a la concreción de los mismos.

La política de financiamiento dada entre el 2003 y 2015, que en los últimos cuatro años se vio fuertemente afectada, promovió la apertura a través de procesos que buscaron la inclusión educativa y de recuperación de derechos a través de programas destinados a carreras prioritarias, creación de nuevas universidades, becas de formación, entre otras.

La docencia universitaria, en este contexto, encuentra condiciones para su crecimiento y proyección. Así es como, en el 2007 se lleva adelante el Programa de Capacitación Gratuita para Docentes de las Universidades Nacionales promovido por la SPU de manera conjunta con los gremios docentes, también esta política de formación, proyectada como estrategia de inclusión de sujetos, se dio la creación del INFoD (Instituto Nacional de Formación Docente), que su objetivo rector es la capacitación y actualización docente, también dentro de esta misma línea de crecimiento de la docencia, en el marco universitario se consolida la RedAPES (Red Argentina de Posgrados en Educación Superior) creada algunos años antes.

En este escenario próspero y de valorización de la enseñanza, me interesa recuperar los aportes de Morandi que plantea *“Sin duda, este constituye un aspecto sumamente controvertido y complejo en relación con la formación docente en general. Alude de alguna manera al interés social y político que asumen los proyectos de formación. Supone el reconocimiento de que los mismos implican asumir posicionamientos políticos respecto del papel del docente en la universidad, y de ésta en el desarrollo de un proyecto social, a través de los alcances de las “problematizaciones” acerca de las prácticas y las relaciones educativas que se incluyan en ellos. En la formación docente, la idea de llevar “lo pedagógico a la universidad”, no es en sí misma una idea “neutra”. Es importante, por ello, reconocer la existencia de proyectos divergentes en relación con el papel de las universidades en el escenario sociohistórico, los que articulan a su vez*

*sentidos diferentes respecto de lo que se considera debe definir a la docencia universitaria.* (Morandi 2014 p.49)

Es interesante reconocer que en la conformación de ese campo, los vaivenes y dinámicas de crecimiento no mantienen una regularidad, y se encuentran condicionados por las políticas que sostienen el proyecto de pensar que los docentes, la docencia como práctica y la formación, son componentes de un todo que permiten llevar adelante el crecimiento y desarrollo, proyección y construcción de futuro y proyectar un escenario de trascendencia más a largo plazo, de la enseñanza universitaria.

Pensar la problemática del posgrado, adentrarse en ella, significa reconocer las posibilidades y limitaciones que la misma trae, me refiero a la complejidad que hace al encuentro en la formación en el campo disciplinar de la docencia universitaria. Por un lado a reconocer que la formación de posgrado en Docencia Universitaria pone en tensión aspectos relacionados con las prácticas profesionales de origen y el campo de la formación de posgrado en educación. Este encuentro, entre disciplinas, interpela sobre aspectos de la formación pedagógico- didáctica, para los cuales el docente no ha sido formado por sus disciplinas de origen.

Es decir que, al comprenderlo en términos de disputas que se dan en la convivencia de la formación, aparece el dilema de cuáles son las prioridades, es decir qué lugar encuentra la formación de posgrado en docencia universitaria, y la formación disciplinar específica. En relación con esto vale reflexionar, que tanto a el valor como el reconocimiento, dado a la formación en docencia universitaria, está fuertemente atado a la práctica docentes, al descubrimiento que se hace de sus particularidades, ante el desafío de enseñar/comunicar algo.

En este sentido, este trabajo, se propone recuperar al docente como intelectual transformador, productor de conocimientos sobre la docencia universitaria, fuertemente articulado con la concepción reflexiva sobre ese trabajo docente, entendiendo que la formación de posgrado, no solo por el logro de la meta, que es el egreso y la producción de un trabajo, sino por el tránsito, en la Especialización en Docencia Universitaria (EDU) suman al volumen cultural de un campo que va

configurando y conformando un mapa en la formación de trayectorias individuales y colectivas que se construye en la trama del hacer, pensar y producir.

### **-La conformación de un campo de saber intelectual y académico: la pedagogía universitaria**

Tomando de Bourdieu los conceptos de *campo intelectual* y de *poder*, me interesa plantear que se comprenden aquí a los trabajos académicos, elaborados por los docentes en el marco de un espacio de formación sobre la docencia y la enseñanza universitarias, como aportes que contribuyen a enriquecer, y abonar el crecimiento del capital intelectual de las producciones del campo de saber de la pedagogía universitaria, y desde este lugar, retomo el planteo del autor cuando sostiene:

*“...es preciso percibir y plantear que la relación que un creador sostiene con su obra,(...) se encuentra afectada por el sistema de las relaciones sociales en las cuales se realiza la creación como acto de comunicación (...), por la posición del creador en la estructura del campo intelectual (la cual, a su vez, es función, al menos en parte, de la obra pasada y de la acogida que ha tenido)”*. (Bourdieu 1980- P 9-10)

El docente, productor de reflexiones conceptuales y de conocimiento sobre su práctica, enmarcado en la especialización, a lo largo de su recorrido, se re-posiciona como intelectual transformador<sup>6</sup>, a través del proceso de reflexión, posibilitado a lo largo de la carrera, situado, en ciertas condiciones que despliega la enseñanza en los cursos y seminarios en la misma. Esto de algún modo, posibilita el ejercicio de volver a mirarse en situación, para poder pensarse como sujeto creador/productor de conocimiento.

Pensar que estas producciones que contribuyen a dar cuerpo a la conformación del campo, requiere reconocer, tal como lo plantea Bourdieu, que *“...el campo intelectual, a la manera de un campo magnético, constituye un sistema de líneas*

---

<sup>6</sup> Este posicionamiento respecto de los docentes es ampliamente trabajado por Giroux (1997), en su obra “Los profesores como intelectuales transformadores”.

*de fuerza: esto es, los agentes o sistemas de agentes que forman parte de él pueden describirse como fuerzas que, al surgir, se oponen y se agregan, confiriéndole su estructura específica en un momento dado del tiempo. Por otra parte, cada uno de ellos está determinado por su pertenencia a este campo: en efecto, debe a la posición particular que ocupa en él, propiedades de posición irreductibles a las propiedades intrínsecas y, en particular, un tipo determinado de participación en el campo cultural, como sistema de relaciones entre los temas y los problemas, y, por ello, un tipo determinado de inconsciente cultural, al mismo tiempo que está intrínsecamente dotado de lo que se llamará un peso funcional, porque su "masa" propia, es decir, su poder (o mejor dicho, su autoridad) en el campo, no puede definirse independientemente de su posición en él" (Bourdieu-1980- P 9-10)*

Lo interesante de esta líneas es que nos permiten pensar la dimensión histórico situacional y la complejidad de la conformación de un campo de saber, que en este caso, es la docencia universitaria y la enseñanza; y justamente, los docentes que cursan la Especialización, se encuentran en este recorrido, a partir del reconocimiento de las diferentes posiciones desde donde se produce, como también de las problemática abordadas y los alcances de las mismas, las que dan cuenta, del entramado en el que se nutren, y al mismo tiempo, de los conocimiento y problemas, que le otorgan identidad, y proyectan un modo colectivo de comprenderse subjetivamente.

Analizar estas afirmaciones, situandome al interior de las producciones efectuadas por los docentes de la Especialización, me lleva a pensar en algunos interrogantes tales como: ¿quiénes son los que deciden acerca de la elaboración de estrategias de innovación para la enseñanza?, ¿de qué manera se resuelve la evaluación en las diferentes facultades y cátedras?, ¿de donde surgen problemáticas vinculadas al uso de la TIC?, ¿cómo se piensa el currículum y los planes de estudio?, ¿en qué sentido se reflexiona sobre el perfil profesional y de formación?, entre otros, solo por tomar algunos ejemplos extraídos de las inquietudes de los estudiantes-docentes de la carrera.

La problematización y búsqueda de respuestas a estos interrogantes, en los trabajos de los docentes, da cuenta de preocupaciones desde la que procuran construir conocimiento con una mirada particular, que es la reflexión situada, de carácter científico, en diálogo con la experiencia, apoyada en el soporte teóricos que permitan dar explicaciones desde ese lugar, con esas herramientas racionales, y con este tipo particular de explicación y de construcción de sentidos, sobre esos saberes y problemas de la pedagogía y la docencia universitaria.

Los sujetos que se formulan estos interrogantes y buscan respuestas, son a los docentes transformadores, que en el marco de la Especialización, se hacen de saberes para de entender a la profesión académica y a el ser docente en la universidad.

Abordar esta problemática, implica comenzar a reconocer y reflexionar acerca de la profesionalización de la docencia universitaria, adentrarse en este universo profesional, no siempre reconocido y registrado, como problemática disciplinar y profesional. Concebirla como una práctica de reflexión disciplinar, que hace al trabajo con el conocimiento particular, con el ingrediente de que ese trabajo interpela a la disciplina y al que enseña esta disciplina, ya que el desafío que se plantea, significa detenerse a pensar cómo enseñar/ comunicar ese conocimiento; y esto es un problema que nos coloca en un lugar diferente, no como profesionales que usan el conocimiento disciplinar para atender problemas técnicos, sino como profesionales-docentes que piensan de qué manera se puede explicar/transmitir ese conocimiento para que se transforme en herramienta para que otros resuelvan problemas con esos saberes.

Este planteo, busca transparentar y poner de relieve la dimensión que nos ocupa, que es la enseñanza, que toma cuerpo en la docencia como profesión académica y trama a todas las disciplinas que se enseñan en la universidad. Nos permiten detenernos a pensar que, en la conformación del campo académico de la pedagogía universitaria, se da la convivencia epistemológica de dos dimensiones disciplinares, que son, por un lado, la disciplina que se enseña, y por otro, los modos de enseñar, producir y circular ese saber, como saber a ser enseñado.

En esa trama, se gesta, en términos de proceso, el campo disciplinar de la pedagogía universitaria. Recupero en esta reflexión, la idea de comprender que el campo de la educación superior es abonado por una diversidad de miradas y recorridos disciplinares que es constitutiva, dando cuenta de la complejidad de sus objetos de estudio. En este sentido, espacios de formación y producción como la Especialización en Docencia Universitaria, se suman al engranaje de conformación de ese saber.

### **-Procesos de formación de los docentes universitarios:**

Los procesos de formación de los docentes en la universidad dan cuenta de, al menos, dos recorridos fuertes que impactan sobre el ejercicio de la docencia como práctica académica profesional. Por un lado la trayectoria que hace a la formación, profundización sobre la disciplina de origen y por otro, la que descubre, quizás tardíamente, que es propia de la enseñanza de esa disciplina de origen. En este recorrido, se devela un otro campo disciplinar que es el de la enseñanza y práctica docente, para el cual muchas veces, arriesgaría, decir en casi todas las ocasiones, las carreras, no aportan elementos formativos sobre esta dimensión del trabajo académico profesional.

Es importante contextualizar, y decir que, para los marcos normativos de la universidad, para enseñar, ser docente, y ejercer esta profesión académica, solo alcanza con saber sobre el campo disciplinar. Aquí aparece una cuestión a destacar, que tensiona, y que es de algún modo, el no reconocimiento institucional de la problemática que implica enseñar, como también, el no reconocimiento del campo disciplinar específico de la enseñanza y en particular de la enseñanza de una disciplina. En este sentido el discurso institucional aparece como contradictorio por un lado, es despliegue de una preocupación por la formación de docentes y por otro, el no requerimiento a los docentes de esta preparación. Al menos cabe hacerse algunas de preguntas respecto de este situación; por un lado ¿será que hay resistencia entre los “profesores” para reconocer la necesidad de esta formación?, ¿será que si esto aparece con un requisito insoslayable mucho docentes quedarían fuera? ¿será que la docencia es la llave para entrar a un

circuito que no reconoce a la docencia como relevante? Interrogantes no resueltos que vale la pena pensar, en clave de reconocer escollos y trabajar desde la gestión de políticas y acciones, a partir de identificar problemáticas, con miras a pensar la educación superior como un derecho, y darle cuerpo. De esta manera los aportes de G. Morandi da cuenta de lo planteado:

*“...La formación inicial de estos docentes estaría constituida en este caso por la formación entendida como socialización profesional, ya que es con la inserción de un docente en un equipo de cátedra como se inicia su “carrera docente universitaria”. Es necesario, por esto, tener en cuenta las cuestiones referidas a la definición de la práctica profesional de estos docentes, sus modos de legitimación en el campo académico y los saberes que se reconocen como necesarios para desarrollarla, pues ello permite pensar en algunos de los sentidos que adquieren las experiencias de formación docente en la universidad, así como las características peculiares que, como campo específico, asumen las prácticas formativas.” (G. Morandi 2014- p.27 )*

Este punto, es habilitador del análisis sobre la docencia universitaria, las problemáticas y tensiones que las prácticas de enseñanza traen consigo y otorga una herramienta para comprender la realidad sobre la reflexión y producción pedagógica actual en los diferentes espacios pedagógicos, donde se despliega la enseñanza universitaria.

Es decir, de qué manera los “docentes”<sup>7</sup> en el proceso de reconocer la problemática de enseñar y visibilizar dificultades, incomodidades, etc, en sus práctica de enseñar, comienzan un proceso de deconstrucción y búsqueda de formación. Es en esa dinámica de enseñar y aprender de esa situación, que aparece el reconocimiento de ese campo problemático que, en una primera aproximación, se revela en datos concretos como por ejemplo, la inscripción a la carrera Especialización en Docencia Universitaria, la continuidad en la misma, como también se expresa en la definición de los trabajos finales.

---

<sup>7</sup> “Docentes” profesionales graduados que ejercen la docencia y cuentan con la experiencia de dar clase, docentes de caja negra.

En este contexto, la formación docente quedó sujeta a estos vaivenes, a iniciativas no del todo sistemáticas, muchas veces aisladas y esporádicas de facultades, carreras, grupos de docentes preocupados por la necesidad de resolver la enseñanza de grado. Es así como desde las áreas pedagógicas se torna relevante en el reconocimiento de este espacio de saber. *“..El papel de los asesores pedagógicos parece haber resultado fundamental en el desarrollo de acciones de formación docente en la universidad en estos años. A través de sus espacios de trabajo fueron realizadas numerosas experiencias con diferentes niveles de formalización e impacto institucional. Esta emergencia de cursos o talleres de capacitación dentro de las Facultades fue motivada –entre otras cuestiones– a partir de la problematización en torno del modo en que los cuerpos docentes recientemente conformados asumen su tarea en un contexto de modificación de las dinámicas de la vida universitaria.”* (Morandi 2014 p.25)

De manera que las acciones: de capacitación en este momento fueron, centralmente, iniciativas articuladas con la tarea de los asesores pedagógicos, no ligadas generalmente a una estrategia más integral, lo que quizá hubiera contribuido a potenciarlas. Sin embargo, en el espacio institucional de algunas Facultades la acción de las unidades pedagógicas fue enlazándose efectivamente con los proyectos institucionales de las mismas, en un nivel que podríamos denominar microinstitucional. *“...la tarea de formación se configuró como una experiencia demarcada por las articulaciones entre estos pedagogos y las demandas de docentes que vislumbraron la necesidad de repensar aspectos de sus prácticas desde saberes reconocidos como específicos para ello. Estas acciones se estructuraron fundamentalmente en torno a cursos, talleres y seminarios dictados por los propios asesores pedagógicos en cada unidad académica. Mientras que, en los casos en que se desarrollaron niveles más complejos de estructuración curricular, se plasmaron en una modalidad que asumió las características de un “plan de formación”, en lo que se denominó “carreras docentes””.* (Morandi 2014 p.26)

Diversos estudios, realizados en distintos países y niveles del sistema muestran cómo el ambiente organizacional y pedagógico de las instituciones tiene un peso



decisivo en la conformación de las prácticas docentes, por lo que se torna importante indagar de qué modo las instancias de capacitación en ejercicio se entraman con este ambiente que se reconoce como formativo.

Siguiendo con la línea de los interrogantes planteados en relación a cómo los universitarios llegan a la docencia, tomado aportes de A. Chiroleu 2012, cabe reconocer que la formación pedagógica de los docentes, no es sistemática, si bien la formación de grado supone habilitarlos para ello, para desarrollar las actividades de enseñanza, los concursos como instancias de acceso a la docencia, como mencionamos antes, no solicitan como requisito central destrezas destacadas en relación a la misma, si bien se coloca una valoración relevante en relación a los antecedentes disciplinares, con lo que aquí podemos vislumbrar algún elemento que da cuenta del lugar del trabajo docente.

Otra forma de llegar a la docencia, es quedando vinculado de alguna manera (adscriptos) a una asignatura a la cual se sumó como estudiante, por motivos diferentes (por ej: participación en algún proyecto), pero no necesariamente por el interés en la docencia. También podría ser que, dadas las dificultades de insertarse en el campo profesional, la docencia sea una posibilidad laboral alternativa.

Esto permite pensar de qué manera, el arribo a la docencia, abre algunas puertas para comprender el vínculo con esa práctica, como también el reconocimiento de la formación específica en un saber pedagógico, y transitar el duelo que se da al reconocer que el saber disciplinario es insuficiente para enseñar.

Este estado interpela al docente, y en palabras de Edelstein (2014 p. 61) ” *Significa asumir un nuevo marco epistémico, una nueva cultura profesional, que recupere el protagonismo de los profesores en la construcción de conocimiento profesional docente. Por cierto, sobre la base de propiciar al mismo tiempo la oportunidad de desocultar los obstáculos enraizados en la propia cultura del trabajo docente*”

Aquí está el campo de trabajo de la Especialización en Docencia Universitaria, el proceso de formación de docentes universitarios, intelectuales críticos, transformadores, artífices de prácticas y saberes. La especialización acompaña

ese proceso, "...en el pasaje a una formación concebida en dirección al desarrollo profesional como combinación de conocimientos fundados en teorías y prácticas que se utilizan en situaciones particulares y concretas con posibilidad de ajuste flexible y creativo." (Edelstein 2014 p. 61).

Recuperando los objetivos ordenadores, a partir de esta configuración de la docencia universitaria, analizando críticamente las reflexiones teóricas, es necesario reconocer que la problemática del proceso de formación, producción y graduación del posgrado en general y en particular en el caso que nos ocupa, tiene sus dificultades y sinuosidades, los docentes que transitan por la Especialización, ya sea a lo largo del proceso de formación, como en la instancia de graduación presentan dificultades que pueden verse en los datos del apartado siguiente

Este trabajo se propone trazar algunas líneas para dar cuenta de ello, como también ensayar posibles estrategias de gestión que permitan atender la problemática planteada y aportar evidencia sobre el estado en el que se encuentra.

**-Algunas consideraciones metodológicas, conceptuales, ideológicas y políticas para pensar la gestión como dimensión clave de los procesos institucionales:**

Se entiende que este es un punto de partida, que es necesario transparentar para dar cuenta del lugar desde el que se habla. La construcción de un saber necesita la honestidad de dar cuenta del posicionamiento conceptual, ideológico y político, que son dimensiones que nos habilitan determinadas miradas para pensar las acciones, sobre los problemas que, desde la gestión, se atienden.

Es por esto que, tratando de hacer este ejercicio, y retomo algunos saberes y reflexiones que estructuran la mirada, y que han sido abordados a lo largo de la carrera de Especialización en Gestión de la Educación Superior.

Por un lado, pensar la planificación desde la gestión estratégica implica, recuperar la complejidad y la trama de una realidad, que se presenta dinámica, en movimiento. Matus, nos lo dice de manera metafórica sobre la gestión y

planificación, “...*El pez dificulta mi tarea en una forma “inteligente” o creativa cambiando de velocidad, dirección y profundidad en forma sorpresiva*” (Matus 1987 p.3). Reconocer este rasgo como constitutivo del trabajo de gestión, permite planificar, definir horizontes hacia los que ir, pero saber que los modos para llegar al objetivo pueden variar. Es por esto que el planeamiento estratégico, según los aportes de Sotelo (2012 p.1), “...*es un modelo que permite expresar la estructura del proyecto y generar indicadores de seguimiento, es una herramienta que permite describir el análisis de soluciones acotadas que constituyen dimensiones particulares de una política pública...*”. Es decir, es trazar la carta de navegación, “...*la Cadena de Valor Pública (CVP)...*”(Sotelo 2012 p.4), que permite transparentar la columna vertebral, que le da andamiaje al proyecto/ programa<sup>8</sup> como también aportar evidencias, “indicadores<sup>9</sup>” de evaluación del mismo.

También advierte Matus, que la planificación, es un proceso no reductible a una teoría, requiere mucha experiencia, perseverancia y capacidad de aprendizaje en la práctica, además, tener la intencionalidad y disponer de recursos, para para intervenir sobre los acontecimientos en la dirección deseada. (Matus 1987).

“...*El objeto del plan no es un blanco fijo, inerte y sin inteligencia sobre el cual apunta el planificador.*” (Matus, 1987 p.4) , y su sentido, se reconoce como dinámico, social e históricamente condicionado. Con este aporte, Matus, nos plantea que la planificación social, no es un juego que se disputa contra la naturaleza de las situaciones problemáticas enfrentadas, atendidas, reconocidas. Matus (1987 p. 5-6) dice:“... *el cambio “social” va más allá de nuestra*

---

<sup>8</sup>En tal sentido la importancia del presupuesto por programa que desde hace años viene intentando implementarse de manera efectiva en la mayor parte de los países latinoamericanos, a nuestro entender sigue vigente ( Sotelo 2012 p. 17)

<sup>9</sup> Para comprender el mundo de relaciones que vinculan la producción y los efectos sociales, la CVP introduce una distinción entre efectos que denomina *resultados* y efectos que denomina *impactos*. Un resultado es el estado en el que se desea encontrar una variable como consecuencia, entre otras cosas, de la producción pública y de las medidas de política que la acompañan. Se denomina impacto a los efectos que los resultados ejercen sobre otras variables: la producción institucional tiene sobre ellas un efecto indirecto a través de los resultados. ( Sotelo 2012 p. 10)

*voluntad”(...)”..todos los hombres construimos la fuerza de la corriente... y sigue...planificas no es dejar que nos lleven sino tratar de ser conductores...”*

Reconocer que la planificación es la herramienta que permite dar sentido a los acontecimientos y acciones, en busca de soluciones políticas y estratégicas, a problemas socialmente reconocidos siendo la llave que posibilita trazar futuro<sup>10</sup>.

Hablar de planificación desde un enfoque situacional, significa pensar en términos de situaciones problemáticas reales a ser resueltas, esto permite la organización de la planificación estratégica, que otorga relevancia a la situación problema. (Matus 1987 p. 8 y17).

La dimensión contextual en la planificación estratégica, enmarcada en la cadena de valor público (CVP), parafraseando a Sotelo (2012 p.4), es *”... la red que representa los complejos e intrincados caminos de agregación de valor público constituyen, a nuestro entender, una vía de retorno a la mirada sistémica y dinámica de la sociedad”*.

Esta lógica de funcionamiento en red, es la trama invisible, que sostiene el funcionamiento de las instituciones y organizaciones públicas, como la universidad, en sus diferentes dimensiones, y problemas de los que se ocupa. Éste es el campo de los objetivos políticos del que no habla, Sotelo(2012 p.5). *“...Si bien la CVP constituye un modelo y no una metodología, su potencial descriptivo permite una mirada ordenadora de los diferente abordajes metodológicos que se realizan en el sector público .”(Sotelo 2012 p.6)*

Este modelo, permite de algún modo, conformar un instrumento de “monitoreo”, que se vale de indicadores, como termómetro o evidencias, que dan cuenta del recorrido que se está haciendo, y posibilita intervenir, introduciendo ajustes y modificaciones, generando condiciones para lograr los objetivos,”....estos

---

<sup>10</sup> Planificar es sinónimo de conducir conscientemente, entonces no existe alternativa a la planificación. O planificamos o somos esclavos de las circunstancias. Negar la planificación es negar la posibilidad de elegir el futuro, es aceptarlo tal como sea. Si el hombre, un gobierno o una institución renuncian a conducir y se dejan conducir, renuncian a arrastrar y son arrastrados por los hechos, entonces renuncian a la principal libertad humana, que es intentar decidir por nosotros a donde queremos llegar y cómo luchar para alcanzar esos objetivos. La planificación es así una herramienta de las luchas permanentes que tiene el hombre desde los albores de la humanidad por conquistar grados crecientes de libertad. ( Matus 1987- p.8)

*indicadores, así como las hipótesis de intervención, constituyen las bases fundamentales para la tarea de Evaluación, ya sea que ésta se atenga a lo planificado o busque efectos con prescindencia de los objetivos establecidos.”* (Sotelo 2012 p.7).

Desde esta mirada, en el marco de este trabajo, me interesa hacer eje en pensar una herramienta, que nos permita aportar para comprender mejor, los procesos de producción de conocimiento y de egreso y así contribuir a la toma de decisiones, planificación y construcción de propuestas. *“...medidas de política...”(...)... decisiones que pretenden incidir en el comportamiento de terceros –ciudadanos o instituciones- con el propósito de orientarlos en una dirección determinada, de manera de lograr los resultados e impactos esperados”.* (Sotelo 2012- p8).

Incidir sobre una situación de la realidad, a través de su reconocimiento situacional, proponer un mapa, que permita ser una herramienta para la gestión pedagógica de la carrera, para mirar los modos de producción de los docentes de la Especialización en Docencia Universitaria (EDU). Podríamos decir que es un direccionamiento estratégico, según Sotelo (2012 p.8) *“...No todas las medidas de política son estrictamente regulaciones, por el contrario, hay decisiones que no regulan el comportamiento de terceros pero ayudan a instalar o comprender el sentido de la política, a incorporar en la agenda de la sociedad ciertos temas, a construir legitimidad o a establecer alianzas estratégicas. En un sentido laxo, inciden en terceros pero no regulan su comportamiento, en el sentido fuerte del término. De este modo, una estrategia de intervención pública es una combinación de medidas de política y de prestación de bienes y servicios.”* (Sotelo 2012 p.8).

A modo de ejemplo, cuantos más estudiantes finalicen su TFI se incrementará el campo de producción de conocimiento sobre la educación superior, como también, se podría considerar la posibilidad de la modificación de las prácticas educativas. Para trabajar sobre la realidad compleja y dinámica, en continuo movimiento, el proceso de planificación estratégica de programas de acción, es un modelo explicativo que orienta un entramado de decisiones.

Sobre esto, Sotelo (2012 p.11-20), nos dice que, en la planificación estratégica se reconocen diferentes dimensiones, tales como: teleológicas, paragógicas, epistémicas y prospectivas; también nos recuerda, que las estrategias, son dinámicas, se definen en el camino, son situacionales, contextuales y se construyen; se forman más que se formulan, se modelan en un marco social histórico y cultural que lo permite, otorgando cierto nivel de incertidumbre.

Por último, valiosos han sido los aportes, proporcionados en los diferentes seminarios transitados, en la Especialización en Gestión de la Educación Superior, y en este sentido, recupero las reflexiones sobre los modos de producir conocimiento, donde, además de reconocer la prevalencia de la investigación, se colocó a la docencia y la extensión como prácticas y fuentes potentes de reflexión y producción de saberes.

También, para pensar, la relación desigual, entre investigación, extensión y docencia, el interrogante, a la luz de la relación centro-periferia, a fin de poder visualizar los mecanismos de producción y valoración de conocimientos.

Las discusiones y análisis, sobre los niveles de autonomía, dependencia e independencia, tensionan la matriz de producción de saberes en la universidad, no solo por las disputas desde centros de poder, referentes en la “producción-saber”, sino porque se interpela , de manera estructural, a los espacio de producción intelectual y comunicación, proponiendo la apertura y reconocimiento, de otros espacios como son la docencia, la extensión, como así también, los modos de comunicación y circulación de ese conocimiento.

## **7-Proyecto de Intervención- presentación- análisis situacional propuesta de intervención: Planificación y gestión situacional en las estrategias de graduación de la EDU**

En este apartado, se propone una estrategia para la gestión del conocimiento pedagógico, producido en los Trabajos Finales Integradores, de la Especialización en Docencia Universitaria. La sistematización y registro de saberes pedagógicos, se realizará, a partir del análisis de los temas, problemáticas y aportes que se despliegan en la producciones finales de los estudiantes-docentes.

La intención es proporcionar insumos, para el diseño y proyección de líneas de trabajo que atiendan la complejidad de la gestión, y del proceso de graduación, a partir, de la configuración de un mapa modelo, que reúna y condense las problemáticas y preocupaciones; modalidades de resolución y propuestas; categorías trabajadas y aportes realizados; entre otros datos que puedan resultar valiosos.

### **-Consideraciones previas**

El proceso de producción de los Trabajos Finales Integradores de la Especialización en Docencia Universitaria, se inicia en el Taller Producción de Trabajo Final Integrador (PTFI), reconocer este camino nos aporta aspectos situacionales de interés al proceso de progreso y producción final de los trabajos. El análisis de los TFI, es lo que da lugar a la propuesta de este trabajo, en este sentido, sabemos que hay un grupo de estudiantes que se encuentra en proceso de escritura de los TFI, que a través del trabajo en el Taller de PTFI, de tutorías y seguimiento, se los va acompañando, para que pueda concluir su producción, que culminará con la presentación formal del TFI que serán posteriormente publicados en el SEDICI.

**-La producción de conocimientos en los TFI de la Especialización en números:**

**Modalidades de resolución de los TFI:**

Las producciones de los especializandos giran en torno a diferentes modos de acercarse a la realidad de las prácticas de enseñanza en la universidad. En este sentido los TFI pueden asumir distintas modalidades, como la sistematización de experiencias, la indagación exploratoria y la elaboración de propuestas de intervención, sobre las diferentes realidades de la enseñanza universitaria en al UNLP.

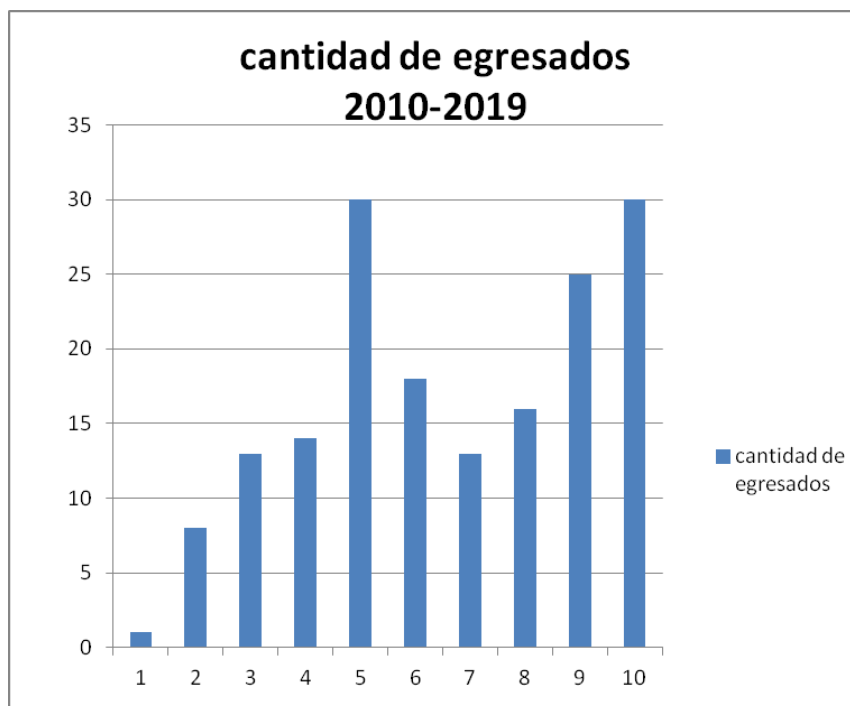
Este apartado aporta algunos datos respecto de las producciones elaboradas por los docentes desde el comienzo de la carrera hasta la actualidad, así como de la situación de egreso, ligada a esta producción.

**Egresados 2010-2019**

<b>Año de egreso</b>	<b>2010</b>	<b>2011</b>	<b>2012</b>	<b>2013</b>	<b>2014</b>	<b>2015</b>	<b>2016</b>	<b>2017</b>	<b>2018</b>	<b>2019</b>	<b>total</b>
Cantidad de egresados	1	8	13	14	30	18	13	16	25	30	167

Gráfico: Cantidad de Egresados



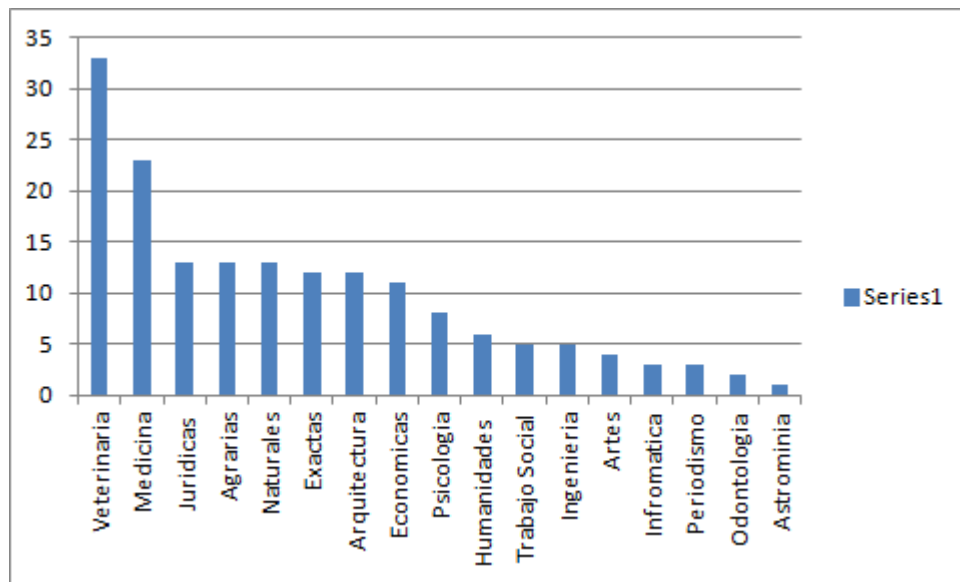


### Egresados por Facultad 2010-2019

Facultad	Cantidad
Ciencias Veterinarias	33
Ciencias Médicas	23
Ciencias Agrarias y Forestales	13
Ciencias Naturales y Museo	13
Ciencias Jurídicas	13
Ciencias Exactas	12
Arquitectura	12
Ciencias Económicas	11
Psicología	8
Humanidades y Ciencias de la Educación	6
Trabajo Social	5
Ingeniería	5
Artes	4
Periodismo y Comunicación Social	3
Informática	3
Odontología	2

Ciencias Astronómicas y Geofísicas	1
Total	167

Gráfico:Egresados por Facultad 2010-2019



### Egresados por cohorte

Año de ingreso	Año de Egreso										
	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	total
2007	1	8	12	3	5	0	0	0	1	2	31
2008					2	1	0	0	0	1	3
2009			1	1	3	3	5	2	1	2	18
2010				1	5	2	3	2	2	3	14
2011					3	2	3	4	5	5	22
2012					2	1	1	2	4	3	13
2013						1	1	3	4	3	12
2014								2	4	8	14
2015								1	2	1	3
2016										2	2
Plan				9	10	8				1	28
total	1	8	13	14	30	18	13	16	23	31	167

Tabla. Distribución por temas de los TFI

Temas de TFI	Distribución
Enseñanza	37%
Curriculum	25%
Estudiantes	17%
TICs	11%
Evaluación	7%
Otros temas	3%
Total	100%

Tabla. Egresados 2019

Facultad	Egresados 2019
Arquitectura y Urbanismo	1
Artes	1
Ciencias Agrarias y Forestales	1
Ingeniería	1
Periodismo	1
Psicología	1
Trabajo Social	1
Ciencias Jurídica	2
Ciencias Económicas	3
Ciencias Naturales	3
Ciencias Médicas	4
Ciencias Veterinarias	5
Ciencias Exactas	6
Total	30

Gráfico. Egresados 2019

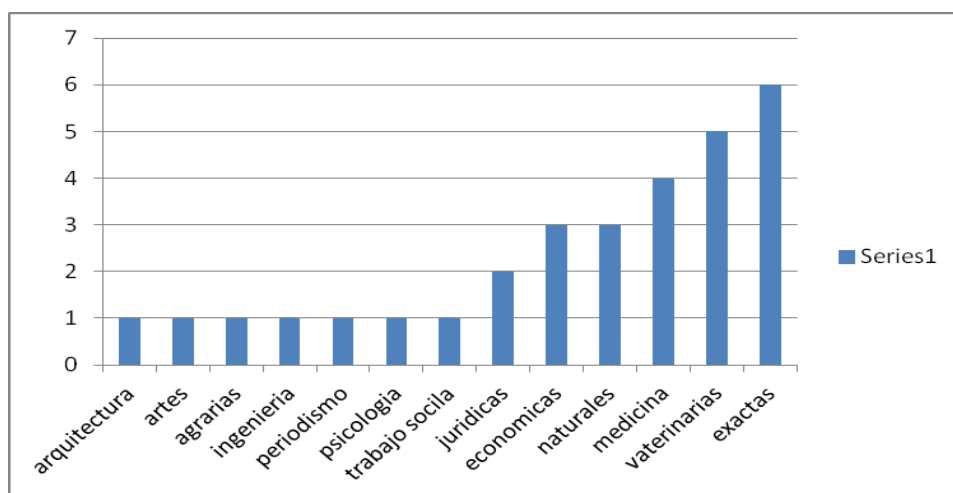
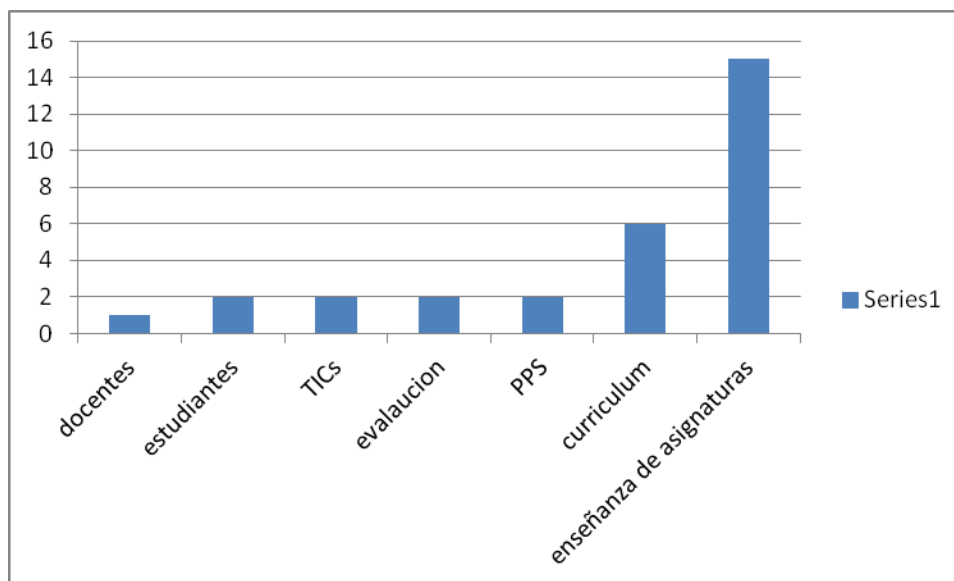


Tabla. Temas de interés de los TFI 2019

Temas	Cantidad de TFI
Problemáticas sobre la enseñanza de asignaturas, propuestas de innovación e intervención	15
Curriculum: análisis de planes de estudios y propuestas de creación de nuevos cursos optativos	6
Propuestas de innovación sobre la evaluación	2
TICs; y Educación a distancia	2
Problemáticas en torno a los Estudiantes	2
Prácticas Profesionales Supervisadas	2
Sobre los docentes	1
Total	30

Gráfico. Distribución de los temas de interés de los TFI



#### **-Dimensión cualitativa de los datos: comentarios metodológicos y análisis**

##### **Análisis Cualitativo de los TFI (2010-2019)**

#### **-Caracterización general de los principales temas e intereses que abordan los planes, los TFI de la Especialización**

A lo largo de la carrera de Especialización en Docencia Universitaria, la producción de Trabajos Finales Integradores (TFI), ha abordado una multiplicidad de problemáticas, sobre la enseñanza universitaria. Se realiza a continuación, una caracterización de los mismos, según los temas/problemas relevantes que expresan:

**Los procesos de formación en perspectiva didáctica:** pensar la enseñanza de las diferentes disciplinas, y en este sentido, el interrogante sobre las formas de enseñar; sobre cómo los estudiantes aprenden, y los modos en que es posible promover un proceso de formación crítica y reflexiva. Tensionando la propias prácticas, y propuestas de enseñanza, implementadas, como también, interpelando los contenidos y las prácticas profesionales supervisadas (PPS).

Estos intereses se reflejan en propuestas didácticas innovadoras que articulan la enseñanza con las nuevas formas de producción y distribución de conocimiento, especialmente de articulación entre teoría y práctica, así como con enfoques de complejidad respecto del saber académico y su puesta en juego en el vínculo docente-alumno.

**El currículum universitario:** aparece como otro tópico central de interés, analizado y trabado, desde la identificación de vacancias; con la consecuente elaboración de propuestas de nuevos cursos, de cursos optativos; como también el análisis de los procesos de cambio y reformas de planes de estudio. Las inquietudes se reflejan en propuestas de adecuación a nuevas demandas sociales, como así también a la integración curricular entre ciclos o asignaturas.

**Los procesos de evaluación:** , configuran otra de las preocupaciones de los TFI, que los estudiantes-docentes de la especialización miran, con la necesidad de cuestionar y tensionar las formas clásicas de la misma. Sus producciones, ofrecen nuevas alternativas, proponiendo innovaciones, indagaciones sobre instrumentos, modos de calificación, reflexiones en torno al papel y su sentido en el proceso de formación en relación con los estudiantes, y las prácticas desplegadas, comprendiendo a la misma como una herramienta de trabajo pedagógico.

**La experiencia estudiantil:** emerge como un aspecto relevante la preocupación por los estudiantes, a partir de reconocerlos como sujetos activos, con derecho a formarse, en el marco de una Universidad Pública. Desde esta dimensión, se piensa el ingreso y el acceso a los saberes; como también, la bienvenida a la universidad, reconociendo la importancia de recibir, albergar y acompañar, a través de propuestas, estrategias institucionales, entre las que podemos mencionar, sistemas de tutorías, programas de seguimiento o espacios comunicacionales, que permitan tender puentes de diálogo entre los que llegan y los que los reciben, fortaleciendo la discusión y las experiencias en torno de la inclusión en el ingreso, la permanencia y el egreso estudiantil.

Dentro de las problemáticas trabajadas en torno a los estudiantes, están las estrategias para la apropiación de conocimientos, y la producción de saberes, la

relevancia de la escritura académica, como también, los desafíos para la graduación, tanto en el grado como en el posgrado.

**Las tecnologías de la información y la comunicación en la enseñanza:** las TICs, son visualizadas como un importante desafío, en virtud de reconocer la importancia de la educación a distancia para extender el aula, a partir de la producción de aulas virtuales y la utilización de entornos de aprendizaje mediados por nuevas tecnologías de la comunicación.

Estas son las principales problemáticas que abordan los trabajos. Sin embargo, cabe destacar que las preocupaciones sobre: la articulación de la docencia y la extensión, cuestiones de educación y género, el rol y la subjetividad docente, y la discapacidad, son también intereses incipientes en los TFI que se manifiestan en la sistematización de experiencias sucedidas en el territorio y el diseño de estrategias de trabajo que atiendan a los nuevos perfiles estudiantiles. Configuran preocupaciones que en los últimos años, se han ido incrementado, dando cuenta de los procesos de transformación en la universidad pública con compromiso social.

### **Una propuesta metodológica para el análisis de los TFI de los docentes como producciones de conocimiento pedagógico: el Mapa TFI - EDU como herramienta de gestión**

La intención es trabajar con las producciones presentadas entre el 2010 y el 2019, abordando a los fines de este trabajo un porcentaje representativo de los mismos. Para este análisis, se propone la confección de una plantilla de relevamiento, que permitirá sistematizar la información significativa, en relación a las producciones, como también, procesar la información que posteriormente servirá de insumo para la confección del mapa. (Anexo- Tabla de TFI).

Esta estructura "Mapa TFI-EDU", es una propuesta para la organización de los aportes de los TFI, a través de desplegar las producciones y dar cuenta de la trama que se va configurando en relación al campo de la enseñanza universitaria, en particular de la EDU de la UNLP.

A fin de construir, la herramienta de gestión, “**Mapa TFI - EDU**”, se definieron criterios para organizar y estructurar los insumos del mismo, los que se detallan: la Facultad, el Título del TIF, tipo de modalidad, los nudos problemáticos que se trabajan, los aportes del trabajo, y la categoría en la que se enmarca.

Cada uno de los criterios, se consideran de relevancia, dado que permiten especificar algún aspecto distintivo del TFI. En el cuadro que sigue se detalla conceptualmente el sentido de cada criterio.

Facultad	Esta información, da cuenta de la ubicación geográfica institucional, en articulación con el resto de la información, permite visualizar las problemáticas de interés de cada una de las Facultades, dando cuenta de un mapa de preocupaciones y producciones, en torno a la enseñanza universitaria de cada Facultad.
Título	Permite, en un visualización rápida, para identificar algunas cuestiones de marco general de la producción, por ej: tema y la modalidad, y también aporta una síntesis inicial.
Modalidad	Específicas de manera breve, el tipo de modalidad y de aporte que contiene el TFI.
Nudos problemáticos	Da cuenta de la variedad de reflexiones teóricas, en torno a la problemática, como también los diversos interrogantes trabajados en el TFI.
Aportes	Da cuenta, de la propuesta solución, respuestas ensayadas, posible recorridos, recuperación de experiencias, análisis y profundizaciones trabajadas en el TFI.
Categoría	Definición arbitraria de un concepto que define el tema del trabajo, útil a los fines de la organización / clasificación de las producciones, lo suficientemente específica, para que dé pistas sobre el interés del trabajo.



Por otro lado, la elaboración del un “**Mapa TFI - EDU**” además de sintetizar y reunir la información sobre la producciones de los TFI, busca proponer una respuesta gráfica sobre la construcción del saber en torno al conocimiento sobre la enseñanza universitaria en la UNLP.

Para tal propósito, los aportes conceptuales del concepto de cartografía social, trabajado por autores como, Deleuze-Guattari y Roldnik y de la herramienta informática Prezi, son el sostén que permitirá concretar este proyecto.

La cartografía, es una herramienta, que aporta a la gestión y sistematización de las producciones de la carrera. La intención es construir un mapa, que permita, visualizar las problemáticas abordadas, por los estudiantes-docentes de las Facultades, que han transitado por la Especialización en Docencia Universitaria de la-UNLP.

Para este fin, considero algunas cuestiones conceptuales, que permiten dar cuenta del espíritu de esta propuesta, en relación al desafío que me planteo. La cartografía social, es un método de producción de mapas sociales, colectivo, horizontal y participativo, donde los cartógrafos, son aprendices de su propio espacio; espacio, que al mismo tiempo se encuentran produciendo, en este sentido, comprendo que la construcción de un “**Mapa TFI - EDU**” es una herramienta dinámica que podrá ir dando cuenta del proceso de producción de los TFI.

A continuación, el siguiente link, solo presenta un modelo conceptual aproximado de la estructura que se propone:

<https://prezi.com/p/rzi0su34uua7/?present=1>

También, la herramienta informática a utilizar, en el modelo del mapa es el **prezi**; es un programa que permite ir dando forma al mapa de manera dinámica y compartirlo de manera virtual con los interesados. Lo valioso de esta aplicación, es que permite realizar aproximaciones a las categorías y nudos trabajos, a través de un zoom como también tener una visión global de la información que se dispone.

En el Anexo, Tabla de TFI de la Especialización en Docencia Universitaria, se presenta una síntesis de la información que contendrá el “**Mapa TFI - EDU**” y un boceto del modelo de mapa.

## 8-Conclusiones

A lo largo del trabajo, he tratado de recorrer diferentes aspectos que entiendo me han ayudado a pensar esta propuesta. Desde los aspectos histórico institucionales de la universidad en general, como en particular de la UNLP. Lo que hace a la formación del posgrado, a la formación de los docentes universitarios, que son los que a través de sus prácticas y reflexiones, contribuyen como intelectuales transformadores al campo de la docencia universitaria.

El trabajo con las producciones es el desafío de dar cuerpo al **“Mapa TFI - EDU”** y como estrategia de gestión pedagógica, que permita una planificación estratégica situada, para para aportar una mirada amplia, a la problemáticas del egreso y de este modo, poder trazar líneas de trabajo e intervención, que permitan contribuir con el objetivo individual y colectivo de graduación.

Sistematizar los aportes y los nudos problemáticos, abre el mundo de producción académicas de los estudiantes-docentes de la carrera, la riqueza y diversidad de temas y reflexiones que los movilizan e interpelan. En este sentido considero que estas producciones evidencian la potencialidad de un cambio que va dándose de manera silenciosa y permiten reconocer y dar sistematicidad a la contribución que al campo de la docencia universitaria se hace desde la EDU, como espacio de reflexión y compromiso con la educación pública universitaria.

## 9-Bibliografía

- Araujo S, Universidad investigación e incentivos, el lado oscuro. Revista Trayectorias universitarias- EDU- UNLP. Trayectorias Universitarias ISSN 2469-0090 <http://revistas.unlp.edu.ar/TrayectoriasUniversitarias>
- Beche T., Tribus y territorios académicos. La indagación intelectual y las culturas de la disciplinas- Gedisa 2001 ISBN: 978-84-9784-502-1
- Buchbinder P: Universidad Nacional del Litoral i UNLVIRTUAL [http://www.unlvirtual.edu.ar/wpcontent/recursos/La\\_universidad\\_breve\\_evolucion\\_historica.pdf](http://www.unlvirtual.edu.ar/wpcontent/recursos/La_universidad_breve_evolucion_historica.pdf)
- Buchbinder P. Cap.La Reforma Universitaria entre pasado y presente: un ensayo de interpretación La Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires hacia su bicentenario Lugar: Buenos Aires; Año: 2019; p. 93 – 105
- Buchbinder, P. Masividad, heterogeneidad y fragmentación : el sistema universitario argentino 1983-2007 / Pablo Buchbinder y Mónica Marquina. - 1a ed. - Los Polvorines : Univ. Nacional de General Sarmiento ; Buenos Aires: Biblioteca Nacional, 2008. 112 p. ; 20 x 14 cm. - (Colección "25 años, 25 libros"; 12) ISBN 978-987-630-037-7 1. Educación Superior.Historia. I. Marquina, Mónica II. Título
- Bourdieu P Campo de poder y campo intelectual. ISBN: Pierre Bourdieu 1966, 1969, 1971, 1980. 2002 Editorial Montessor.
- Carli S. Manifiesto liminar Transatlántica de educación, ISSN 1870-6428, N°. 5, 2008, págs. 35-42 <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3036611>
- Clark B . El sistema de educación superior ( 1987)
- Chiroleu, A. (2002). "La Profesión Académica en Argentina". En Boletín PROEALC. Síntesis Especial América Latina. En línea <<http://www.rdisa.org.mx/documentos/Articulos/Adriana%20Chiroleu%202003%20Rio.pdf>>. Consultado mes de mayo 2014.
- Chiroleu A. Democracia y universidad pública: logros y desafíos Cuestiones de sociología no 8 (2012). ISSN 2346-8904. <http://www.cuestionessociologia.fahce.unlp.edu.ar>
- .Deleuze G.-Guattari F- Mil Mesetas Título de la edición original en lengua francesa: Mil plateaux (capitalisme et schizophrénie) Impreso en España ISBN: 84-85081 95-1 Año 2004
- de Sousa Santos B. (2005) La universidad en el Siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipadora de la Universidad. Parte I. Buenos Aires: Miño y Dávila.

-Edelstein G 2014 Cap. 2. Libro: La experiencia interpelada: prácticas y perspectivas en la formación docente universitaria / Glenda Morandi y Ana Ungaro; coordinado por Glenda Morandi y Ana Ungaro. - 1a ed. - La Plata : EDULP, 2014. ISBN 978-987-1985-51-7

- Gentili , P : Una vergüenza menos, una libertad más. La Reforma Universitaria en clave de futuro. La reforma universitaria : desafíos y perspectivas noventa años después. Buenos Aires- CLACSO 2008- Colección Democratización de la educación;

<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/gt/20101109074909/06gentili.pdf>

Licencia <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.0/deed>.

-Guattari F. y Rolnik R Micropolítica. Cartografía del deseo.<http://traficantes.net>  
Impresión: Queimada Gráficas. C/ Salitre, 15 28012, Madrid tlf: 915305211 ISBN: 84-96453-05-7 Marzo de 2006.

-Gudiaga Kuri R, ANUIS 2001. "La profesión académica disciplina y organizaciones. [https://books.google.com/cu/books?id=5YLLdBQnphAC&printsec=frontcover&source=gbgbs\\_ge\\_summary\\_r&cad=0#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com/cu/books?id=5YLLdBQnphAC&printsec=frontcover&source=gbgbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false)

[https://books.google.com/cu/books?id=5YLLdBQnphAC&printsec=frontcover&source=gbgbs\\_ge\\_summary\\_r&cad=0#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com/cu/books?id=5YLLdBQnphAC&printsec=frontcover&source=gbgbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false)

- Krotsch, P. (2001) *Educación Superior y reformas comparadas*. Argentina: Editorial Universidad Nacional de Quilmes. ISBN/ISSN: 978-987-558-188-3

-Litwin, E. (1997). Las configuraciones didácticas. Buenos Aires: Paidós.

- Lucarelli E, La carrera docente en las universidades nacionales...

- Matus C. Política, planificación y gobierno. Fundación Altadir ISBN 980-300-316-X

-Morandi G, Ros M, Ungaro A. Ponencias: Red Argentina de Posgrados en Educación Superior REDAPES II Congreso Argentino y Latinoamericano de Posgrados en Educación Superior "Hacia la construcción de nuevas políticas de posgrado." Título: Desafíos político-pedagógicos de los posgrados en formación docente universitaria: un diálogo con las perspectivas de los docentes en formación. Año 2015

-Morandi G 2014 Cap 1. Libro:La experiencia interpelada: prácticas y perspectivas en la formación docente universitaria / Glenda Morandi y Ana Ungaro; coordinado por Glenda Morandi y Ana Ungaro. - 1a ed. - La Plata : EDULP, 2014. ISBN 978-987-1985-51-7

- Puiggrós A, Universidad proyecto generacional e imaginario pedagógico. Paidós. 1993
- Puiggrós, A. Qué pasó en la educación: breve historia desde la conquista hasta el presente .- 1ª ed.- Buenos Aires : Galerna, 2003. 224 p. ; 22x15 cm. ISBN 950-556-443-0
- Sotelo M XVII Congreso Internacional del CLAD sobre la Reforma del Estado y de la Administración Pública, Cartagena, Colombia, 30 oct. - 2 Nov. 2012 1 Cadena de valor público y planteamiento estratégico, limitaciones y virtudes del modelo
- Tauber F: Pensar la Universidad. PROYECTO INSTITUCIONAL DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA - 2018-2022 Publicación Institucional de la Universidad Nacional de La Plata.
- Documento Evaluación Institucional UNLP -2019
- Documento :Plan estratégico de la UNLP 2018-2022

# Anexos

Anexo :Tabla de TFI de la Especialización en Docencia Universitaria

Relevamiento: muestras de TIF presentados entre 2010 -2019

En el Anexo se presenta una tabla que esquematiza la información que contendrá el “mapa de la EDU”, se presenta de manera bruta la información que será parte del contenido de la presentación del Prezi.

<b>Año</b>	<b>Facultad</b>	<b>Título</b>	<b>Modalidad</b>	<b>Nudos problemático</b>	<b>Aportes</b>	<b>Categoría</b>
2010	CNyM	La deserción universitaria en primer año. Análisis de la situación de los Ingresantes Facultad de CNyM. Caso de Introducción a la Botánica	indagación	Sujetos, oficio de estudiante, ingreso y permanencia	Estrategia para trabajar ingreso y primer año. PACENI-PACAG. Tutorías Datos cuantitativos y cualitativos Identificación de dificultades y obstáculos	sujetos ingreso
2011	Cs. Médicas	Estudio exploratorio de las valoraciones de los egresados de la carrera de medicina a cerca de la incidencia en su práctica médica y su trayectoria profesional de la experiencia formativa realizada en la asignatura Pediatría B de la Facultad de Ciencias Médicas de la Universidad Nacional de La Plata	indagación	Sujetos, egresados, prácticas y trayectoria profesional Dimensión axiológica en la formación del médico	Pensar las trayectorias profesionales en términos de biografías, vivencias - Dando cuenta de la Dimensión axiológica de la formación . Reflexiones en torno al curriculum universitario como instancia de formación en medicina: en clave histórica, desafíos. Datos cuantitativos, cualitativos y modelo de entrevista Registro de	sujetos - profesionales



					experiencia, Modelo de formación: "enseñanza de la pediatría"	
2011	Informática	Propuesta sobre aprender enseñando: desarrollo de un curso a distancia sobre accesibilidad web en manos de alumnos	innovación	Discapacidad y accesibilidad Web. Aprender enseñando	Curso a distancia construido a partir de los aportes de los estudiantes	inclusión - discapacidad
2012	Ciencias Económicas	Los profesionales en Ciencias Económicas y el sector público como mercado laboral La formación de profesionales con habilidades tecno-políticas en un contexto utilitarista	indagación	Tipo de formación de la facultad de ciencias Económicas en tensión con el trabajo en el sector público. Relevamiento de facultades públicas y privadas. Perspectivas de los docentes y autoridades	Reflexionar y pensar la vacancia en la formación en Cs. Económicas en torno a la formación en el ámbito público. Interpela el papel de la de la facultad y de la propuesta de formación " plan de estudios" respecto de la relevancia de lo público. Interpela la formación utilitaria a partir de datos sobre los estudiantes y graduados. Aporta una mirada sobre el rol social de profesional en Cs. Económicas.	política de formación

2012	Odontología	Diseño de estrategias de innovación en la enseñanza de la Histología en la formación odontológica	innovación	Reflexión de los docentes en torno a la forma de enseñar histología, la evaluación y la construcción de material didáctico	Elaboración de un plan de clase y construcción de material didáctico para enseñar sobre un caso	enseñanza
2012	Ciencias Agrarias y Forestales	La evaluación de los aprendizajes en el área de la Sanidad Vegetal de la carrera de Ingeniería Agronómica: entre la perspectiva de la institución y las prácticas de los docentes	indagación	Se interes por la evaluación de los aprendizajes y la prácticas de evaluación	Analiza un caso de una asignatura en la Facultad de Cs. Agrarias a partir de documentos y opiniones docentes	evaluación
2012	Ciencias Jurídicas	Repensando la enseñanza del Derecho Agrario	innovación	Aborda la relación del derecho agrario y la política agraria enmarcada en la formación del profesional de Cs. Jurídicas y desde este lugar reflexiona sobre la formación planteando discusiones y recuperando críticamente el statu quo sostenido por las prácticas de enseñanza. Hace el ejercicio de autorreflexión en relación con el derecho agrario y el espacio curricular del mismo. Aporta datos estadísticos en relación a los estudiantes	Re-elaboración de una propuesta para la enseñanza del derecho agrario haciendo eje en los contenidos y la metodología articulada con la reflexión sobre el contexto institucional de la formación del futuro abogado	enseñanza

2012	Psicología	Una propuesta de articulación de docencia, investigación y extensión universitaria para la enseñanza de la psicopatología infantil	innovación	Prácticas transformadoras, Reflexión sobre la construcción de conocimiento de manera conjunta con los estudiantes	Propuesta de trabajo articulado entre docencia y extensión	articulación docencia investigación y extensión
2012	Humanidades y Ciencias de la Educación	Diseño de un sistema de ingreso a las carreras de Profesorado, Licenciatura y Traductorado en Lengua Inglesa de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación	innovación	Afiliación estudiantil. Democratización, ingreso-permanencia - egreso. Análisis de datos y elevamiento de propuestas de ingreso. Intervención pedagógica institucional.	Propuesta de ingreso alternativa, creación de un espacio institucional que se ocupe del mismo	sujetos-ingreso
2013	Artes	Contexto social concreto como escenario de articulación de una práctica preprofesional integradora	innovación	Analiza la vacancia en la formación de la carrera de DCV de las vinculaciones entre la formación y la comunidad. Piensa desde la prácticas integrales de formación. Tensiona las miradas tecnocráticas y neoliberales con la universidad pública y la responsabilidad social universitaria en busca de una identidad propia	Propuesta de una Práctica integral dando cuenta de la complejidad que implica pensarla. Define conceptos teóricos relevantes como extensio, prácticas profesionales integrales, Responsabilidad social universitaria, aprendizaje basado en proyectos sociales y da cuenta de antecedentes	PPs
2013	Ingeniería	Inclusión de otras voces en la enseñanza de transportes	innovación	Pensar a los estudiantes. Trabajo colaborativo Complejidad de la	Propuesta para la enseñanza del transportes a partir de entrevistas y	enseñanza

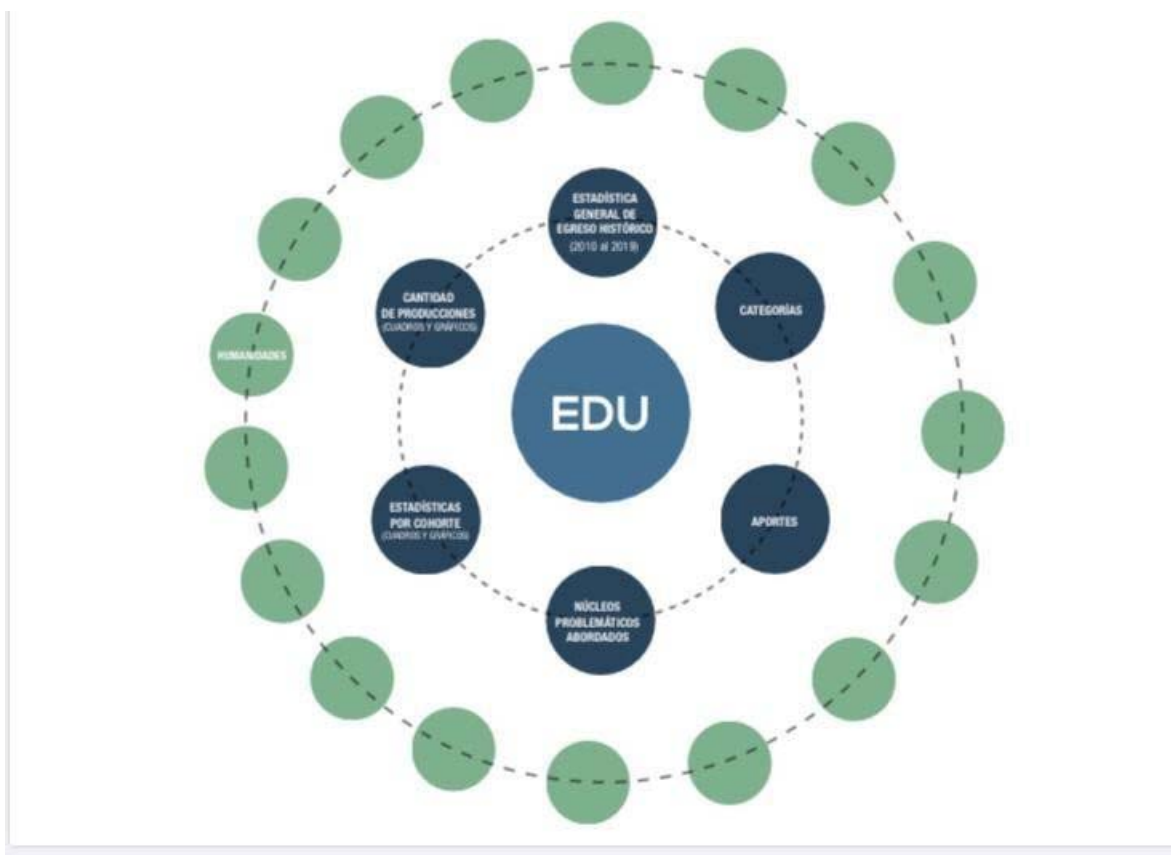
				enseñanza y ecología de saberes TICs	encuesta a estudiantes Presencial y a distancia	
2013	Trabajo Social	Las prácticas de formación profesional en Trabajo Social: un dispositivo de interpelación pedagógica	indagación	trabaja la enseñanza y el aprendizaje de docentes y estudiantes en el marco de prácticas preprofesionales	Reflexiones sobre las PPs en el campo del trabajo social	PPs
2014	Ciencias Exactas	Producción de contenidos para la cátedra de Micología a través de la incorporación de recursos multimedia	innovación	Incorporación de las TICs en la enseñanza de una asignatura	Propuesta de aula aumentada	TICs
2014	Humanidades y ciencias de la educación (filosofía)	La Historia de la Filosofía en la carrera de Filosofía de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación: 1914-1953	indagación	Curriculum historia, continuidades cambios	Reflexión histórica sobre el currículum de la carrera de Filosofía	curriculum
2015	Ciencias Económicas (turismo)	Proyecto de innovación pedagógica de enseñanza de Inglés por niveles	innovación	Condiciones de la enseñanza y el aprendizaje. Reflexiones en torno a las dificultades del aprendizaje del inglés	Propuesta de enseñanza del inglés por niveles	enseñanza
2015	Veterinarias	Cambios en las políticas de ingreso en la carrera de Veterinaria de la UNLP y sus efectos sobre el ingreso, la permanencia y deserción	indagación	Ingreso. Expansión de la matrícula. Repensar el ingreso. Pasaje de la secundaria a la universidad	Reflexiones en torno a las propuestas de ingreso en Veterinaria entre el 2000 y 2013	políticas de ingreso

2016	Ciencias exactas	Sistematización y análisis de las innovaciones didácticas en el curso de Biología General de la Facultad de Ciencias Exactas (UNLP)	sistematización	Miradas de los docentes sobre una experiencia de innovación. análisis de las prácticas. Identificación de lógicas subyacentes	Sistematización de una innovación didáctica. Entrevistas y registros docentes	enseñanza
2016	Artes	Teoría en la enseñanza práctica del diseño. Propuesta de intervención en la asignatura....	innovación	Prácticas instituidas e instituyentes. Articulación teoría práctica. Superación de la racionalidad técnica	Propuesta de enseñanza del diseño	enseñanza
2017	Ciencias Médicas	La Simulación Clínica: nueva herramienta para la enseñanza de la Medicina	innovación	Reflexiones en relación al trabajo con pacientes y el uso de la simulación en la enseñanza de la clínica. Tanto en el grado como en el posgrado	Propuesta, simulación herramienta para la enseñanza de la clínica	enseñanza
2017	Ciencias Jurídicas y Sociales	La enseñanza del Derecho en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la UNLP: desafíos que plantean las innovaciones pedagógicas	indagación	Docencia como un proceso intersubjetivo, social y cultural. La clase, espacio donde se establecen vínculos entre los sujetos	Indagación sobre las estrategias didácticas y los modos de enseñar en Derecho.	enseñanza
2018	CNyM	Entre la roca y la lupa. ¿Qué historia nos cuentan los fósiles? Un dispositivo en modalidad de taller para los centros comunitarios de extensión	innovación	Sujetos y el acceso al conocimiento. Problemática el vínculo universidad territorio	Espacio de educación no formal en los centros comunitarios de extensión	extensión

2018	Humanidades y ciencias de la Educación	“¡Los pibes no leen! Y un buen sociólogo debe leer”	sistematización	Experiencias estudiantiles Experiencias docentes	Sistematización de una innovación sobre las prácticas de lecturas de los estudiantes	Sujetos estudiantes
2019	Ciencias Exactas	Diseño de una propuesta pedagógica innovadora en el espacio de la formación práctica de las materias del Área Biotecnología de la carrera de Licenciatura en Biotecnología y Biología Molecular	innovación			articulación
2019	Ciencias Agrarias y Forestales	Proyectos curriculares, perfiles profesionales y trayectorias de formación en Ingeniería Agronómica	indagación	Análisis del currículum mirada histórica y análisis del mismo en la Facultad de Agronomía	Reflexiones en torno al proceso de cambio curricular	currículum
2019	Veterinarias	La problemática de la evaluación de los aprendizajes en el curso de Patología General	innovación	Enseñanza y evaluación. Dificultades el momento de evaluar y ser evaluados. Reflexiones en torno a que se enseña y cómo se evalúa	Propuesta para trabajar con los docentes y diseñar una propuesta de evaluación	evaluación

## Boceto modelo “ Mapa de la EDU”

Aclaración: en el centro estaría la información general de la carreras y en el anillo externo las Facultades con su información particular.



Anexo: Plan de Estudios de la Especialización en Docencia Universitaria- UNLP.

[https://unlp.edu.ar/especializacion/especializacion\\_en\\_docencia\\_universitaria\\_organizacion\\_academica-4176](https://unlp.edu.ar/especializacion/especializacion_en_docencia_universitaria_organizacion_academica-4176)

Anexo: Reglamenta de la Especialización en Docencia Universitaria- UNLP.

<https://unlp.edu.ar/frontend/media/71/2771/45eb372174b48a507013cca6c5b586a4.pdf>

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 Agronomía 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.