

# El Trayecto formativo para el inicio en la docencia en la Facultad de Ciencias Exactas

EJE N° 6

Docencia/s

Relato de experiencia pedagógica

Graieb, Augusto; Libertini, Beatriz; Martinez, Agustina; Socolovsky, Laura  
Espacio Pedagógico.Secretaría Académica.Facultad de Ciencias Exactas.UNLP  
espacio\_pedagogico@exactas.unlp.edu.ar

## RESUMEN

En este trabajo presentamos la experiencia del Trayecto formativo para el inicio en la docencia que se lleva a cabo desde el año 2020 como parte de las políticas de inclusión que se implementan en la FCex. Mediante este trayecto nos proponemos generar un espacio para analizar las prácticas de enseñanza en la universidad, particularmente en nuestra facultad, y reflexionar acerca de la incidencia de dichas prácticas en las trayectorias de lxs estudiantes. Esta iniciativa tiene entre sus propósitos jerarquizar la función docente universitaria, tradicionalmente construida por reproducción de prácticas de enseñanza basadas en una sobrevaloración del saber disciplinar por sobre el saber didáctico.

Los contenidos de este trayecto, de un año de duración, están organizados en dos ejes temáticos. El Eje I está centrado en las prácticas de enseñanza y se distribuye en un tramo de clases tipo seminario- taller y otro de trabajo de campo; el Eje II se refiere al contexto en que se desarrolla la tarea docente universitaria (aspectos administrativos; gremiales; de género y diversidad; de inclusión, discapacidad y espacios seguros).

El trayecto es obligatorio para lxs docentes que toman su primer cargo y optativo para docentes con mayor antigüedad, estudiantes o graduadxs.

## PALABRAS CLAVE:

Enseñanza universitaria; Inclusión; Prácticas docentes; Formación docente; Docencia en contexto

## INTRODUCCIÓN



Garantizar el derecho a la educación universitaria no supone únicamente diseñar un dispositivo de ingreso que ofrezca a todxs la oportunidad de acceder a la carrera que han elegido, sino también generar condiciones que favorezcan la permanencia y el egreso de todxs aquellxs que sostienen el interés por completar sus estudios superiores.

Durante años se ha aceptado que, en el nivel universitario, dominar el conocimiento científico es condición suficiente para enseñarlo. Tal sobrevaloración del saber disciplinar por sobre el saber didáctico ha instalado como tradición que, para ser docente universitario, basta con haber transitado un recorrido como estudiante que permita incorporar modalidades de enseñanza “por imitación” de sus profesorxs. A diferencia de los otros niveles educativos, en los cuales se requiere completar un recorrido formal que culmine en un título docente, en la universidad se acepta con total naturalidad que las prácticas de enseñanza se construyan por reproducción, evocación y algo de aporte personal intuitivo que cada docente pueda poner en juego. Tal naturalización no favorece la reflexión crítica acerca de los obstáculos que se presentan durante el proceso de enseñanza y aprendizaje los cuales, por lo general, suelen ser atribuidos a las dificultades de lxs estudiantes y a los niveles educativos por los que previamente transitaron en su recorrido formativo.

Al conocimiento disciplinar y didáctico se suma también un conjunto de saberes que conforman el contexto en que nos desempeñamos y que tienen relevancia en cuanto al compromiso y las responsabilidades que asumimos como docentes de la facultad. Es por eso que en este trayecto formativo incorporamos la participación de distintxs referentes de áreas administrativas de la Facultad; las Direcciones de Género y Diversidad; Inclusión, Discapacidad y Derechos Humanos; la prosecretaría de Hábitat y Espacios seguros y el gremio docente ADULP.

Con el propósito de atender las problemáticas vinculadas con el quehacer docente en sentido amplio y con las prácticas de enseñanza en particular, desde el año 2020 implementamos en la FCEex el *Trayecto formativo para el inicio en la docencia*. Mediante este trayecto formativo buscamos propiciar la reflexión, desde el comienzo de la carrera docente, acerca de las tareas propias de esta profesión y de la importancia de contar con una formación pedagógica básica. El Trayecto es una



propuesta de formación obligatoria y en servicio para todas aquellas personas que se incorporan a la docencia en la FCEEx desde 2019.

## DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA

### Caracterización general del trayecto

Se propone como una instancia de “formación en servicio”, en el sentido de que está contemplado el tiempo de dedicación como parte de la tareas que el/la docente desempeña en el cargo que ha tomado, en acuerdo con la cátedra correspondiente.

El recorrido completo consta de dos tramos de un cuatrimestre cada uno, con una carga horaria de 4 horas semanales en el primero, y de 2 horas semanales en el segundo. El primer tramo se divide en dos ejes: el Eje I, focalizado en la formación pedagógica, está a cargo de dos profesoras especialistas en enseñanza de las ciencias y con experiencia en formación docente en distintos niveles educativos. El Eje II, referido al contexto en que todo docente se desempeña, consiste en un conjunto de talleres que se dictan durante el primer tramo, a cargo de las Direcciones de Género y Diversidad; Inclusión, Discapacidad y Derechos Humanos; la Secretaría de Hábitat y Espacios Seguros; y el gremio docente ADULP. La Figura 1 muestra esquemáticamente la organización general del trayecto, el esquema conceptual de la Figura 2 da cuenta de la organización de los contenidos del Eje I.



Figura 1. Esquema general del Trayecto de formación docente

Durante el año 2019 el Espacio Pedagógico se abocó al diseño general del trayecto, la conformación del equipo docente. Durante los años 2020 y 2021 las docentes a cargo del Eje I fueron las profesoras Agustina Martínez y Laura Lacreu, quienes desde el año



anterior trabajaron con el equipo del Espacio Pedagógico en la elaboración del programa del trayecto, la planificación de las clases, la selección de la bibliografía y la elaboración de materiales. A partir del 2° cuatrimestre del 2021 están a cargo de este eje las profesoras Agustina Martínez y Beatriz Libertini.

En contexto de ASPO solo fue posible desarrollar en modalidad virtual el primer tramo (Ejes I y II), y quedamos a la espera de que el retorno a la presencialidad nos permitiera avanzar con el segundo tramo, que, por estar centrado en la reflexión de las prácticas de enseñanza e incluir trabajo de campo, no pudo desarrollarse en modalidad virtual.

Las clases virtuales se presentaron a modo de secuencias de trabajo que contenían textos explicativos, videos, actividades autónomas, trabajos colaborativos y foros de debate con consignas. En las aulas también se puso a disposición bibliografía obligatoria y complementaria. Semana por medio se llevaron a cabo encuentros sincrónicos del Eje I y, de forma alternada con estos encuentros, se desarrollaron los talleres del Eje II.

En el primer cuatrimestre de 2022, con la vuelta a la presencialidad plena en la facultad, el tramo 1 se cursó por primera vez de manera presencial, y en simultáneo se inauguró el tramo 2.

Los encuentros presenciales se proponen en formato seminario-taller, en los cuales se realizan actividades grupales o en parejas. Aún con el retorno a la presencialidad para ambos ejes seguimos utilizando algunas de las herramientas aportadas por el entorno virtual. En las aulas Moodle se mantuvo a disposición la bibliografía, así como las propuestas y consignas de trabajo y los espacios de entrega de las diversas actividades.

### **Aspectos institucionales y organizativos de la implementación del trayecto**

En este apartado queremos reseñar brevemente los pasos seguidos en la FCEX para la implementación efectiva del Trayecto como una instancia obligatoria para quienes se inician en la docencia.

El trabajo para cada convocatoria comienza con la consulta a la planilla de prestaciones de la facultad, donde figuran todas las personas con un cargo docente y



su antigüedad. De esta planilla se obtiene nombre y DNI de quienes tienen una antigüedad menor a la última convocatoria, en nuestro caso 6 meses. En las resoluciones del Consejo Directivo se consulta el Departamento en que se ha incorporado cada docente. Cuando no contamos con el correo electrónico de las personas a convocar, son los Departamentos quienes completan esta información.

Al ponernos en contacto con lxs docentes informamos de la existencia del Trayecto y su carácter obligatorio, y explicamos que si por motivos justificados la persona no pudiera cursar en esa instancia puede posponerlo en principio hasta el cuatrimestre siguiente. En esta primera comunicación se solicita a aquellxs docentes que requieran ser dispensados de tareas para realizar el Trayecto lo informen, para ponernos en contacto con las cátedras y coordinar esta posibilidad. Finalmente, lxs docentes se inscriben en uno de los dos horarios que se ofertan en cada cuatrimestre y se elaboran las listas definitivas. La convocatoria a quienes cursan el tramo 2 del trayecto resulta más sencilla porque se trata de quienes acreditaron en las instancias anteriores el tramo 1.

Al cierre de cada edición del trayecto se emiten los certificados correspondientes. Toda la información se reúne en una única base de datos, donde constan las personas convocadas y todo su desarrollo posterior en cada edición del trayecto. El modo de validación del trayecto en su condición de instancia obligatoria, está en elaboración en estos momentos. Se prevé elevar al Consejo Directivo una nómina de las personas que lo acrediten en cada cuatrimestre, de modo que, al momento de renovar o efectuar nuevas designaciones docentes, se pueda constatar tal acreditación.

### **Relato de la experiencia**

La modalidad de seminario-taller utilizada en los encuentros de ambos Ejes del trayecto genera condiciones propicias para el intercambio de aportes y reflexiones entre docentes, graduadxs y estudiantes avanzados de diferentes carreras en torno de temáticas específicas de la enseñanza en el nivel universitario.

Las categorías conceptuales que estructuran el contenido didáctico del Eje I se presentan en diálogo permanente con situaciones concretas de aula en las cuales estos conceptos se ponen de manifiesto. Las actividades propuestas movilizan



discusiones interesantes e incluso estimulan a algunxs participantes a poner a prueba algo de lo trabajado y compartir esa experiencia en encuentros posteriores.

A continuación compartimos algunos aspectos de la experiencia que nos resultan especialmente interesantes.

- *El acercamiento a conceptos producidos en el marco teórico de las ciencias sociales*

El tratamiento de los contenidos se profundiza gradualmente a lo largo de los encuentros, a medida que avanzamos en la lectura y análisis de la bibliografía en la resolución de las diversas actividades. En este proceso es posible apreciar cambios en cuanto al grado de familiaridad que van adquiriendo lxs docentes con el discurso propio de los textos del campo de la pedagogía, a la apropiación de conceptos centrales que favorecen una mejor interpretación de dichos textos, al afianzamiento del grupo y al logro de un clima de confianza entre sus integrantes y con las profesoras. Estos cambios se expresan, por ejemplo, a través de un incremento gradual en la disposición para compartir ideas, propuestas, inquietudes, dudas, reflexiones críticas y posicionamientos que dan muestra de cierta desnaturalización de *lo tradicionalmente aceptado*.

- *Los cambios de paradigma respecto de la inclusión en el nivel universitario y de la problemática del elevado desgranamiento de la población estudiantil*

Esta unidad del trayecto pone la mirada en la filiación universitaria como uno de los principales procesos que deben atravesar lxs estudiantes al comienzo de su carrera. Este concepto contribuye a poner en cuestión las posturas tradicionales que explican el elevado desgranamiento de la población estudiantil con argumentos centrados en la falta de conocimientos de lxs estudiantes, adjudicados a una formación deficitaria en los niveles educativos anteriores. Sin desestimar la incidencia de estos factores así como de otros de carácter económico y social, nos proponemos complejizar el análisis de la temática de exclusión/inclusión como asunto propio del nivel universitario.<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Denominamos *modos de conocer* a los procedimientos y actitudes que conforman el modo en que lxs sujetxs construimos y nos apropiamos de los conceptos. La importancia de considerarlos contenidos radica en que la mirada se vuelve hacia las prácticas de enseñanza en lugar de centrarse en las dificultades de aprendizaje. Es decir, solo si se los entiende como contenidos se planificarán y desarrollarán estrategias específicas para su enseñanza, conjuntamente con los conceptos. Cuando se



- *La enseñanza en el centro de la escena*

Entre las categorías conceptuales del campo de la didáctica que trabajamos en el trayecto nos interesa señalar la ampliación del concepto de *contenido de las asignaturas*, que incorpora los *modos de conocer*.<sup>2</sup> La consideración de que la escritura, la interpretación de distintos formatos textuales y del lenguaje simbólico, el abordaje experimental, entre otros modos de conocer *son contenidos* va en consonancia con el posicionamiento de la universidad como espacio democrático e inclusivo, en tanto se asume que es necesario enseñarlos junto con los conceptos, y que solo si se enseñan pueden ser evaluados.

Abordamos también la problemática de la evaluación, desde una concepción formativa que incluya instancias y formatos diversos. Nos adentramos en los exámenes tradicionales en cuanto a las consignas y preguntas, y especialmente a la relación entre lo que se evalúa, los objetivos de aprendizaje de la materia y lo que efectivamente se enseña.

Otro aspecto relevante es la jerarquización de las tareas de planificación de la enseñanza. En el tramo 1 analizamos programas y planificaciones sobre la base de los aportes de autores tales como Paula Carlino; Ana María Ezcurra, Daniel Feldman; en el tramo 2 ponemos el foco en las prácticas: la observación de una clase mediante instrumentos diseñados en el marco del trayecto; la elaboración, en parejas, de una planificación de clase; el dictado de esa clase y los intercambios y reflexiones al cabo de esta experiencia. En el marco de este segundo tramo se concreta la relación dialéctica entre teoría pedagógica y práctica, en la que se integran aspectos y categorías teóricas trabajadas en el tramo 1. La posterior reflexión permite construir

trata de procedimientos muy específicos, como el manejo de técnicas que se requieren para el trabajo en laboratorio, es más evidente que deben ser enseñados. Pero no suele ser tan claro que interpretar el discurso científico, argumentar, interpretar y diseñar modelos, resolver problemas de carácter científico, entre otros, no son “capacidades que portan lxs sujetxs” sino conocimientos propios de estas disciplinas que no pueden aprenderse “de una vez y para todo contexto”, sino que deben ser enseñadas en cada contexto, en vinculación estrecha con los conceptos.

2 Al cierre de la unidad se realiza una síntesis respecto de la problemática de la inclusión en nuestra facultad, sobre la base de las dimensiones (estudiantes-profesorado - organización académica) propuestas por Rembado, F., Ramírez, S., Viera, L., Ros, M., & Wainmaier, C. (2009). Las opiniones vertidas por lxs docentes y recogidas en esa síntesis dan cuenta de la diversidad de factores que ellos pueden identificar cuando se profundiza el análisis.



conocimiento situado en la complejidad áulica concreta atravesado por categorías conceptuales del campo pedagógico y didáctico.

### **El Trayecto de formación docente inicial en números**

Hasta el primer cuatrimestre de 2022 un total de 106 personas fueron convocadas a realizar el trayecto de manera obligatoria. Al momento, 52 de ellas acreditaron el primer tramo y otras 14 han acreditado ambos tramos. Además, fueron 18 las personas que dejaron de ocupar los cargos sin haberse inscripto. Las restantes 21 personas han sido convocadas para realizar el tramo 1 (7 de ellas que han sido incluidas ya en dos o más convocatorias anteriores, y 14 fueron convocadxs por primera vez para el 1er cuatrimestre de 2022).

Por otra parte, 94 personas se inscribieron voluntariamente para realizar el Trayecto. De ellas, 8 completaron ambos tramos, y otras 50 el tramo 1. Las otras 36 personas iniciaron pero no terminaron el trayecto, y fueron invitadas a retomarlo en la próxima edición.

De esta manera, ya contamos con 5 cohortes que han iniciado el trayecto. En total son 22 las personas que acreditaron ambos tramos del trayecto, y otras 102 las que acreditaron el tramo 1.

### **CONCLUSIONES**

Los debates que se entablan en los encuentros en torno de la inclusión ponen en evidencia la magnitud del cambio que representa, para gran parte de lxs docentes, el abordaje desde una perspectiva que pone el foco en la responsabilidad institucional.

Entendemos que el reconocimiento por parte de lxs docentes de que sus prácticas de enseñanza son el resultado de la reproducción de modos y formatos utilizados tradicionalmente en las distintas materias es un paso importante hacia la desnaturalización de una concepción implícita y fuertemente arraigada de que para enseñar en la universidad alcanza con acreditar el conocimiento disciplinar. Por lo general, esta concepción de la docencia universitaria va acompañada de una convicción acerca de *lo que es y no es posible hacer en las clases* de cada materia y, en muchos casos, que se la está enseñando *de la mejor manera posible*. En este sentido, el trayecto ofrece a lxs docentes que inician su recorrido un espacio para



problematizar y desnaturalizar estas concepciones, aproximarse a enfoques didácticos actualizados y a propuestas de enseñanza consistentes con ellos, elaborar propuestas propias y reflexionar acerca de ellas en intercambio con colegas y en contacto con la realidad del aula y en el contexto particular en que desarrollan su quehacer docente en nuestra facultad.

Esta propuesta de formación *en servicio*, de carácter obligatorio resulta movilizante respecto de los esquemas habituales de incorporación de docentes a las cátedras, tanto para quienes deben cursar el trayecto como para los profesores a cargo de dichas cátedras. Si bien la gran mayoría de lxs docentes realizan el trayecto tras recibir la primera convocatoria o en la edición inmediatamente posterior del Trayecto, identificamos algunos desafíos en la institucionalización de esta propuesta. En primer lugar lograr que el trayecto sea entendido como una instancia enriquecedora por quienes deben realizarlo para ingresar a la docencia y por la comunidad de la facultad; en segundo lugar, que sea efectivamente aceptado en las cátedras como parte del trabajo que desarrollan lxs docentes, y se los libere de algunas tareas durante ese periodo. En tercer lugar, en relación con el trabajo de campo del tramo 2, lograr un contacto fluido con lxs profesorxs de las cátedras de modo tal que se generen las mejores condiciones para que lxs cursantes puedan planificar su clase y darla según lo esperado.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Carlino, P. (2009). Leer y escribir en la universidad, una nueva cultura. ¿Por qué es necesaria la alfabetización académica? *Página y Signos*, 3 (5) 13-52.

Ezcurra, A. M. (2007). El capital cultural y qué se enseña en la universidad (Capítulo 4), en *“Los estudiantes de nuevo ingreso: democratización y responsabilidad de las instituciones universitarias.” Cuadernos de pedagogía universitaria*. Universidade de São Paulo.

Feldman, D. (2015) Para definir el contenido. Notas y variaciones sobre el tema en la universidad. *En Trayectorias Universitarias* Vol.1 N°1.

Rembado, F. , Ramírez, S. , Viera, L. , Ros, M. , & Wainmaier, C. (2009). Condicionantes de la trayectoria de formación en carreras científico tecnológicas: las visiones de los estudiantes. *Perfiles educativos*, 31(124), 8-21. Recuperado en 25 de julio de 2022 de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-26982009000200002&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982009000200002&lng=es&tlng=es)



## BIBLIOGRAFÍA

Casco, M. (septiembre, 2007). ***Prácticas comunicativas del ingresante y afiliación intelectual.*** Ponencia presentada en V Encuentro Nacional y II Latinoamericano La Universidad como objeto de investigación. Tandil. Buenos Aires. Argentina.

Imbernon, F. (2009). *Mejorar la enseñanza y el aprendizaje en la universidad.* Cuadernos de docencia universitaria. Editorial Octaedro.

Mariani, E. L.; Morandi, G.; Ros, M. (2019). La docencia universitaria frente al desafío de la inclusión educativa: un análisis de las perspectivas de docentes de primer año. *En Trayectorias Universitarias*, 5(8).

Perrenoud, P. (2011) Introducción: La práctica reflexiva, clave de la profesionalización del oficio en “*Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Profesionalización y razón pedagógica.*” Editorial GRAO.