

## **IX ENCUENTRO NACIONAL Y VI LATINOAMERICANO**

### **LA UNIVERSIDAD COMO OBJETO DE INVESTIGACIÓN**

**Reconfiguraciones en la agenda académica, disputas en torno a la dimensión lo público y debates sobre el futuro de la universidad.**

**13, 14, 15 de noviembre 2024, LA PLATA.**

#### **La docencia universitaria en la Universidad Nacional de Tucumán desde la política de formación continua en pospandemia**

Melina Lazarte Bader, Marina Inés Perl, Mariana Madozzo, Edith Diaz Yurko

[melinalazarte@filo.unt.edu.ar](mailto:melinalazarte@filo.unt.edu.ar)

[perlmarina82@gmail.com](mailto:perlmarina82@gmail.com)

[mariana.madozzo@filo.unt.edu.ar](mailto:mariana.madozzo@filo.unt.edu.ar)

[edith.diazyurko@filo.unt.edu.ar](mailto:edith.diazyurko@filo.unt.edu.ar)

Facultad de Filosofía y Letras- UNT-

#### **Mesa Temática N° 3**

**Trabajo Docente, profesión y carrera académica: condiciones, regulaciones y desafíos.**

#### **Introducción**

El presente trabajo forma parte de nuestros avances de investigación, como miembros del equipo de investigación del proyecto “Alteraciones y continuidades en las prácticas académicas de docentes universitarios en el contexto de pospandemia: un estudio en la Universidad Nacional de Tucumán” PIUNT H738 de la Secretaría de Ciencia y Técnica de la UNT, Res.HCS 5358/2023.

Consideramos necesario y urgente conocer cómo fue configurándose el espacio universitario en la pandemia y pospandemia para posibilitar renovadas perspectivas de análisis que contribuyan a la comprensión de las rupturas y/o continuidades experimentadas por la Universidad Nacional de Tucumán -UNT- particularmente y con el objetivo vinculado a

identificar los rasgos que asume la política de formación pedagógica que ha emprendido nuestra universidad.

Numerosas investigaciones que se vienen desarrollando, muestran los cambios que el confinamiento producto de la COVID-19 trajo a la formación docente (Birgin, 2022; Dussel 2021) y a sus propuestas pedagógicas, muy especialmente a sus prácticas. Estas mostraron diversos grados de afectación en la diversidad de instituciones en que ellas ocurren, además de hacer visible en la formación docente continua un aumento en la inscripción a cursos sobre tecnologías o medios digitales y a cursos o especializaciones menos vinculados a la coyuntura, pero que focalizan en la enseñanza universitaria y en la formación pedagógica. Estas temáticas han cobrado relevancia, algunos estudios (Finkelstein, Lucarelli, Da Cunha, y otros, 2022), invitan a reflexionar sobre cómo las acciones sistemáticas tendientes a la formación pedagógica universitaria son desafiadas por cuestiones políticas, encuadres conceptuales, lógicas de funcionamiento institucional, la biografía escolar de los profesores, derivando en formas idiosincráticas de desarrollo profesional docente. En particular, este trabajo centra su interés en la formación continua de la docencia universitaria, considerando al rol del profesor/a universitario/a como primordial en tanto sujeto social posibilitador de cambios y como garante de la calidad de la formación de los futuros graduados.

Como punto de partida, centraremos nuestra atención en la Diplomatura de Posgrado "*Prácticas de la Enseñanza en Educación Superior. Lo emergente como oportunidad*", propuesta que inició su dictado en 2022 y su 1º cohorte habiendo finalizado en 2023, cuyo presupuesto se sostiene con recursos propios de la Universidad Nacional de Tucumán.

Sin duda, nos parece de fundamental importancia prestar atención a los recursos que las universidades destinan al diseño de sus políticas institucionales, sobre todo las académicas (Levy, y Morandi, 2022). Por ello, mencionaremos en los apartados subsiguientes otras propuestas y experiencias formativas durante la pandemia y pospandemia que forman parte de la política y gestión académica de la UNT, muchas de ellas sostenidas con recursos propios y puestos a disposición de todo el colectivo docente.

A lo largo del análisis propuesto, ciertos rasgos de la complejidad del trabajo docente se irán poniendo de manifiesto, evidenciando como advierte Walker (2020) que se trata de una práctica social compleja y heterogénea que coloca al sujeto en una múltiple red de condiciones y relaciones desde la que se van configurando particulares modos de ser, pensar y ejercer la docencia. Precisamente, este trabajo pretende sumergirse en dicha complejidad centrando la atención en una propuesta de formación de posgrado que dejaría entrever cómo

al rol de los docentes universitarios lo configuran la identidad profesional y el escenario institucional en el que se desenvuelve.

### **La universidad y la formación pedagógica después de la pandemia**

Como es sabido, por la repentina irrupción de la pandemia en 2020, instituciones, autoridades y equipos de gestión, docentes y estudiantes se vieron obligados a adaptarse rápidamente a la nueva realidad que presentaba el contexto. A lo largo de dos años y con experiencias diferenciales por las propias características de cada universidad nacional, la organización de los ciclos lectivos académicos se estructuró de manera completamente virtual y con ello, como “migrantes digitales forzados” (Chendo, 2020) hubo que continuar respondiendo a aspectos que no dejaban de ser novedosos, al menos para la UNT como una institución centenaria y tradicional. Entre ellos, fenómenos que se fueron acrecentando e instalándose como rasgos definitorios al pasar de los años: la masificación, la composición y diversidad de la población estudiantil, un fuerte discurso sobre la educación superior como derecho, y la heterogeneidad manifiesta de la docencia universitaria.

En este sentido y a los fines de este trabajo, tres consideraciones en las cuales vale detenerse un tiempo después del *acontecimiento pandémico* (Zelmanovich y otros, 2023), por un lado, la incorporación y/o readecuaciones en el uso de tecnologías digitales y emergentes (modelos híbridos de enseñanza que combinan clases en entornos presenciales y virtuales, la inteligencia artificial en el campo educativo, etc.); por otro, enfoques centrados en el estudiantado (procesos de flexibilización curricular, estrategias de enseñanza y acompañamiento a las trayectorias estudiantiles, modalidades de evaluación formativa, revisión y modificación de regulaciones y normativas internas, entre otras); y por último, formación continua o permanente de la docencia universitaria que incluye además de saberes pedagógicos, saberes vinculados a la democratización del nivel (inclusión, accesibilidad, salud mental, DDHH, etc.).

En relación a los aspectos arriba señalados, estudios en el área han dado cuenta que la situación de pandemia por COVID-19 que forzó al profesorado recurrir a herramientas tecnológicas para afrontar la tarea docente durante el confinamiento, ha ocasionado que las innovaciones pedagógicas con la utilización de las TIC que venían llevándose a cabo de manera lenta y perezosa se acelerarán en forma considerable. Si bien la afectación de una migración forzada de las clases presenciales hacia el entorno virtual y digital fue de todo el

colectivo docente, más allá del nivel educativo en el que se desempeñase, podría presumirse, que para la docencia universitaria el impacto no estuvo dado tanto, por la incorporación de las herramientas digitales como por el desafío de adaptar, incluir y crear recursos didácticos en un ambiente que alojase actividades estimulantes y escenarios de interacción con el estudiantado. Para un colectivo heterogéneo como el profesorado universitario en su composición y formación, donde la disciplina y la institución son fuentes primordiales de creencias y facetas simbólicas que guían la vida académica (Fernández Lamarra y Marquina, 2013); la formación pedagógica y los saberes didácticos no suelen constituir en algunas familias disciplinares rasgos privilegiados ni condiciones necesarias para el ejercicio de la profesión docente. Lucarelli (2003), es muy precisa al referirse a esto:

“El docente universitario se reconoce a sí mismo por su profesión de origen y se identifica con el título otorgado por la unidad académica donde se graduó. La legitimidad profesional de: sus prácticas como médico, ingeniero, bioquímico, contador, es indiscutida, se origina en un saber acreditado escolarmente y cuenta con mayor o menor grado de aprobación, según cómo se hayan dado las negociaciones y las luchas curriculares, en el seno de la comunidad profesional respectiva. Poder y prestigio no provienen, de la docencia universitaria como saber pedagógico, sino del dominio de un campo científico, tecnológico o humanístico determinado” (2003:54).

Al respecto, Giusti (2007) sostiene que habría al menos tres razones principales por las cuales la formación pedagógica de los docentes en el nivel superior ha sido subestimada. En primer lugar, persiste la creencia de que para un buen desempeño profesional no son necesarios conocimientos pedagógicos o didácticos, sino el saber especializado que otorga la formación disciplinaria de base; es decir, se ha privilegiado en algunos campos, la idea de que quien domina determinadas áreas de conocimiento puede enseñar eficazmente. En segundo lugar, los mecanismos y criterios de evaluación en la educación superior, sobre todo a partir de la política científico-tecnológica universitaria de los noventa que ha otorgado mayor preponderancia a la producción científica y a la investigación, por sobre la docencia. Y finalmente, Giusti argumenta que no ha habido, hasta el momento, una legislación o regulaciones que demande la formación continua de la docencia universitaria. En esta línea de planteos, no resulta menor la observación que nos acerca Walker (2020) cuando indaga en torno al trabajo docente universitario señalando que el acceso laboral a la universidad se realiza a través de cargos docentes, posición, que habilita, además, de la función de

enseñanza, el desarrollo de las actividades de investigación, extensión, transferencia y gestión.

Entonces en el orden de estas advertencias, habría que tener en cuenta para qué y sobre qué presupuestos incluir lo pedagógico como una condición a considerar en la formación para el ejercicio de la docencia universitaria y a partir de allí, mediante qué mecanismos o dispositivos podría articularse con aspectos de la propia práctica del trabajo docente; de modo tal poder evitar caer en un *sistema de incentivos* funcionando de manera similar al otrora Sistema Nacional de Docentes Investigadores Universitarios (SiDIUN) devenido desde 2023 en el Programa de Incentivos a Docentes Investigadores<sup>1</sup> (PRINUAR). Y a riesgo también de establecer una relación lineal y mecánica entre formación pedagógica y mejora de las prácticas de enseñanza, puesto que, en primer lugar, pueden reconocerse perspectivas diferenciadas en el campo de la formación, una instrumental y otra crítica, que sitúa el carácter ético-político de los procesos educativos y las intervenciones como acciones político-culturales inscriptas en proyectos sociales centrados en la gestación de relaciones pedagógicas con una orientación justa y democrática (Mornadi, 2022). Y en segundo lugar, se juega también, la *posición docente* (Southwell, 2020) que construye el profesorado universitario frente al proceso formativo y la práctica docente. El aprendizaje profesional está condicionado por una variedad de elementos, al igual que los cambios en la práctica y las posibilidades de innovar. Cada docente tiene modos particulares de aprender, y sus trayectorias académicas e identidades profesionales previas median en sus experiencias de formación continua.

No obstante, lo que no puede negarse, tal como lo afirman Lucarelli y Finkelstein (2022) es que la formación pedagógica de los docentes universitarios suscita cada vez más un creciente interés en nuestro país y la región, reconociéndose su posible impacto en la calidad de los aprendizajes de los/as estudiantes y constituyéndose junto a la promoción de la innovación educativa, en dos ejes vertebradores de las iniciativas institucionales de mejora de la calidad de la enseñanza de grado. Siguiendo a estas autoras, la formación docente, es un rasgo que permite advertir la relación entre las dinámicas individuales y grupales, formales e informales de *autoformación* que tienen lugar en las instituciones universitarias, estimuladas por las necesidades de educación continua o permanente de los propios docentes en tanto hacedores de la formación. De modo que, se considera la

---

<sup>1</sup> Resolución 2023-472-APN-ME Referencia: RM EX-2022-133221711- APM-SECPU#ME - CREACIÓN PROGRAMA PARA LA INVESTIGACIÓN UNIVERSITARIA ARGENTINA (PRINUAR)

formación docente como la construcción personal de una trayectoria de desarrollo profesional docente, en constante movimiento, y desde una enfoque crítico, la posibilidad de que se sustente como un proceso reflexivo permanente sobre la propia acción, en búsqueda de transformación y mejora (Ferry, 1997 y Schon, 1992). Por ello, pensar en programas de formación docente implica hacerlo además en relación con otros factores, tales como las culturas institucionales y disciplinarias, las condiciones de trabajo de docente, la división de trabajo al interior de las cátedras, etc. sin perder de vista la actualidad y relevancia del tipo de saber pedagógico que se procura transmitir.

La formación pedagógica, leída en clave de pospandemia, se vincula sin lugar a dudas, a las relaciones entre tecnología educativa y pedagogía, al referirse a esta dimensión Mirian Capelari (2022) señala:

“Los cambios e innovaciones relacionados con la inclusión de TIC en la Educación Superior que se demandan desde hace varios años desde distintos ámbitos encuentran lugar y sentido frente a una situación crítica e inesperada. La Educación a Distancia como campo configurado y consolidado, emerge y adquiere centralidad en el período de pandemia, dando respuestas para el abordaje de la situación de emergencia que implicó transformar toda la educación presencial en modalidad virtual. A la vez, es un campo que también resulta interpelado en la pospandemia, donde toman repercusión herramientas tecnológicas que permiten la presencialidad remota, y emergen nuevos modelos que buscan poner en diálogo y ensamblar la educación virtual con la presencial. Se trata en este período de crear algo nuevo, diferente, *algo híbrido*” (2022: 66)

En este sentido, y desde las definiciones de la política educativa a nivel nacional, en 2020 producto de la pandemia tiene lugar el Plan de Virtualización de la Educación Superior (PlanVES), y que hasta 2023, puso en marcha la convocatoria y la aprobación de su cuarta edición. El propósito inicial fue fortalecer la enseñanza virtual durante la emergencia sanitaria y el período de postpandemia, dotando de presupuesto a las universidades públicas -previa presentación de proyectos- para equipamiento, sistemas actualizados de software y hardware, mejora de conectividad y también, para la promoción de capacitación docente y no docente orientadas al desarrollo y fortalecimiento de las competencias tecnológicas. Esta política de financiamiento, promovió que para el caso de la Universidad Nacional de Tucumán-UNT- se desarrollarán diversas propuestas de formación de posgrado y de

actualización docente como parte de una política institucional destinada a toda la docencia universitaria.

Es en este marco, en el cual se localiza la Diplomatura de Posgrado "*Prácticas de la Enseñanza en Educación Superior. Lo emergente como oportunidad*" proyecto que fue pensado desde el área de Secretaría Académica (SA) de la UNT, como un modo de continuar fortaleciendo la capacidad lograda e instalada durante la virtualidad plena. Para los dos primeros años, las acciones de la UNT (se señalan solo algunas iniciativas centralizadas desde la SA, como parte de la política institucional, reconociendo la enorme variedad de propuestas que han desarrollado las facultades) se centraron en el acompañamiento al profesorado en la incorporación de herramientas tecnológicas desde una dimensión técnica, y sobre todo pedagógica, otorgando marcos referenciales y diseño de estrategias de enseñanza en el particular contexto de la virtualidad (Abdala, 2020). Así, se realizó un Ciclo de Webinars (seminarios transmitidos en línea) denominado "Videos Educativos" de temas relacionados con la modalidad de educación virtual y uso de herramientas para afrontar los tiempos de no presencialidad, así también el Ciclo de charlas "Educar en Memorias y Derechos Humanos" que conformó lo que hoy se denomina Programa de Formación en DDHH; en esta línea se han abordado propuestas formativas también en Educación Sexual Integral para docentes de las escuelas preuniversitarias de la UNT. El escenario que se abría pospandemia permitía avizorar que los proyectos de formación debían conjugar varios aspectos, entendiendo que se trataba de poner a conjugar un entorno polifónico para el dictado de las clases, para continuar sosteniendo por ejemplo a una población estudiantil que había retomado sus estudios universitarios, porque las clases en su dictado a distancia y mediados por tecnologías se lo permitía. De modo tal, que a partir de la convocatoria del PlanVES II y III, se diseñó y se dictaron tres cohortes, entre 2022 y 2023, de la *Diplomatura Estrategias y recursos para enseñar y aprender en la Virtualidad*, asimismo con presupuesto propio se dictaron cursos sobre Juventudes y Educación Superior, el Ciclo de *Enseñar en la UNT (en 2023 y 2024)* y, se concretaron experiencias de formación de formadores en relación a la evaluación formativa, entre otras tantas. Experiencias que forman parte del conjunto de acciones destinadas a la docencia universitaria, ofertas gratuitas, y dictadas tanto en modalidad virtual, híbrida y/o presencial.

El valor de las propuestas que se mencionan, y en la que particularmente nos detendremos a analizar en el apartado que sigue, reside a nuestro entender en el enfoque con el que se incorpora la pedagogía y la didáctica universitarias, con la finalidad de estimular

transformaciones en las concepciones y en las prácticas docentes para el logro de una mejora de los aprendizajes y de las oportunidades no sólo de acceso, sino también de permanencia de los y las estudiantes que ingresan a la universidad. Son instancias formativas que se planificaron para la mejora de la enseñanza con vistas al acompañamiento de las trayectorias estudiantiles en los distintos tramos del cursado de la carrera universitaria, ya que una mirada receptiva supone la reflexión constante por parte de la docencia, tanto de sus prácticas como de las posibilidades de modificaciones de lo establecido, siempre en búsqueda del bienestar y del aprendizaje por parte de los estudiantes.

Pero, sabemos que a veces a pesar del esfuerzo puesto por parte de la docencia, y de las instituciones, existen algunas condiciones que imposibilitan a los y las estudiantes a continuar con sus trayectorias, o a interrumpirlas. Siguiendo el análisis de Norberto Fernández Lamarra:

“El problema de los jóvenes excluidos del sistema educativo -en las diferentes connotaciones del término- es multicausal. Sin embargo, no se puede minimizar el impacto de “la institución educativa” en estos procesos de exclusión. En muchas instituciones educativas existen prácticas excluyentes e inercias que atentan contra la posibilidad de cambio, a lo que se agrega la falta de problematización de sus propias lógicas de funcionamiento. Pero también existen otras instituciones que innovan para la inclusión, generan prácticas creativas, diseñan estrategias disruptivas y buscan nuevas formas de actuar para superar la exclusión. En lo que respecta específicamente al nivel superior, en las últimas décadas presenciamos una fuerte diversificación, tanto en su organización como en su calidad, con la inclusión de modelos universitarios disímiles y contradictorios”. (Fernández Lamarra, 2019: 163).

Cabe destacar que esto planteaba Fernández Lamarra antes de la pandemia, en 2019, pero nos interpela de igual modo, como si hubiese sido escrito después del confinamiento, donde además se logran advertir nuevas exclusiones y desigualdades. Kap (2021) señala al respecto, que el desafío de los diseños y las prácticas, en medio de un escenario de consolidación de la cultura digital y de fuerte tecnodiversidad, vuelve a poner en la escena la necesidad de delinear estrategias genuinamente situadas, que tornen contingente la enorme potencia tecnológica, para no seguir profundizando las exclusiones. De ahí que, las estrategias de innovación permanente y las prácticas disruptivas en todas las instituciones educativas y de formación se hayan convertido en prioritarias y se hayan orientado en este último tiempo a abordar conocimientos y experiencias que consideren un modelo



pedagógico centrado en el estudiante, que ponen el foco en sus trayectorias, problemática que puede ser abordada desde la revisión crítica de la enseñanza universitaria.

A los fines de este trabajo, acordamos con el planteo de Morandi (2022) al situar a la docencia universitaria y a la formación docente, en un eje de relevancia tanto de las políticas públicas en educación superior como de las políticas académicas de sus instituciones. Políticas que otorguen a los y las docentes el lugar de intelectuales protagonistas de transformaciones y que no perpetúan la escisión entre las definiciones de política educativa y las de índole pedagógica y didáctica como si éstas debieran ser resueltas de manera individual al interior de las aulas y no en el terreno de definiciones políticas. Estas, deben dirigirse a asegurar, los principios de democratización, inclusión, derecho a la educación superior y compromiso social de la universidad en diálogo con las condiciones que los harán efectivamente posibles (2022: 55).

### **Algunas decisiones de orden metodológico**

Nos acercaremos preliminarmente desde un abordaje metodológico, que se encuadra en la tradición de enfoque interpretativo, a las percepciones de los/las diferentes actores/actrices que participaron de esta propuesta, esto nos posibilitará analizar y comprender los sentidos que le atribuyen tanto a la formación pedagógica como a las prácticas de enseñanza universitaria. Recobrando las voces de sus participantes podremos desentrañar algunos elementos que nos permitan advertir luego de transcurrida la pandemia, el aislamiento, y el regreso a la presencialidad, quiénes y por qué apuestan a continuar formándose en el campo pedagógico en la UNT. Teniendo como guía el objetivo mencionado en la Introducción, y con el propósito más específico de indagar en la propuesta formativa de la Diplomatura de Posgrado "Prácticas de la Enseñanza en Educación Superior. Lo emergente como oportunidad" (en adelante DPEES) se desarrollará una descripción de la misma en tanto política institucional sostenida desde la gestión y el gobierno de la UNT, a partir del análisis de la documentación y normativa de la DPEES. A partir de un análisis cuanti y cualitativo de una encuesta suministrada a los y las docentes cursantes, se podrá dar cuenta de la composición de la población docente que ha optado por cursar esta propuesta, según las categorías de género, franja etaria, cargo, dedicación, antigüedad en el cargo, unidad académica de procedencia y sus motivaciones en dicha elección. Y también de los sentidos que la universidad viene destinando al diseño de sus políticas institucionales académicas;

entendiendo que en un análisis descriptivo de los datos podrán advertirse regularidades, que mostrarían algunos rasgos que estarían operando como alteraciones en las prácticas académicas de la docencia universitaria, como emergentes y demandas de la complejidad presente en el trabajo docente.

### **Acerca de la Propuesta formativa: datos que posibilitan un análisis**

Durante agosto 2022 y mayo 2023 se llevó a cabo la Diplomatura denominada “Prácticas de enseñanza en la Educación Superior. Lo emergente como oportunidad” con un total de 180 Hs. Cátedra de cursado. Una oferta desarrollada por la Secretaría Académica y Secretaría de Posgrado de la Universidad Nacional de Tucumán, como parte de la política institucional destinada a 400 docentes de la propia universidad.

El trayecto contó con la participación de 10 docentes especialistas en el área y 8 tutores que acompañaron las comisiones de cursantes. Participaron docentes pertenecientes a 25 unidades académicas de la Universidad Nacional de Tucumán.

Se estructuró en 6 módulos y 4 clases abiertas a modo de charlas para el resto de la comunidad interesada, el cursado conjugó clases sincrónicas y asincrónicas a cargo de un equipo docente de la UNT y de otras universidades nacionales del país, además las aulas virtuales contaron con docentes desarrollando una función tutorial. Según los datos relevados la inscripción, que poseía un cupo de 400 docentes, se habilitó con un criterio de representatividad que atienda el interés por la formación de los y las docentes de las 13 facultades, 2 escuelas universitarias y 8 escuelas experimentales que posee la UNT.

### **El recorrido académico**

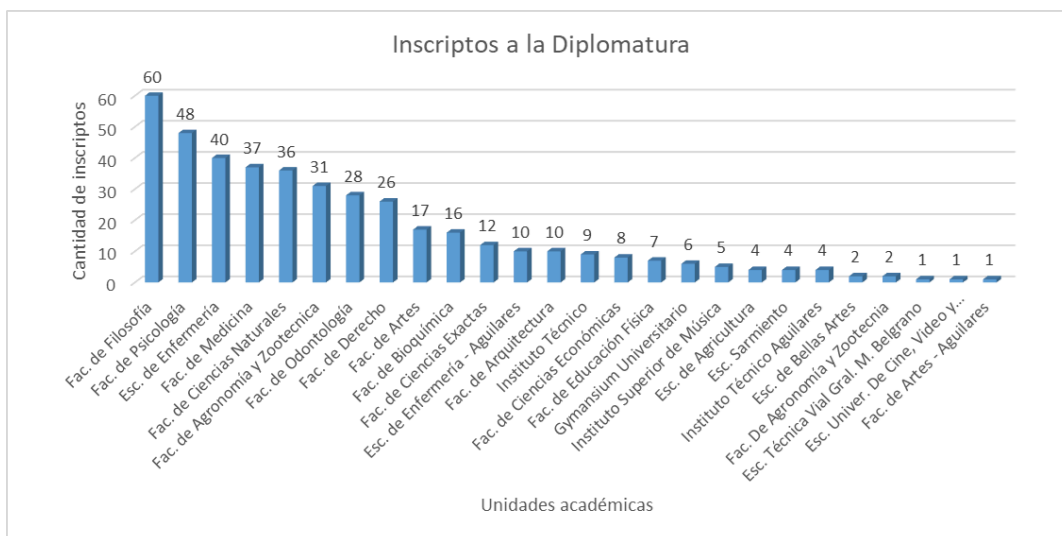
#### Inscripción

El número total de matriculados para la Diplomatura fue de 425 docentes provenientes de las diferentes unidades académicas, esto refleja el interés y la demanda de formación en el área de prácticas de enseñanza en el nivel superior entre el personal docente de la universidad.

Del total de docentes interesados, se destaca la Facultad de Filosofía y Letras (60 inscriptos), la Facultad de Psicología (48 inscriptos) y la Facultad de Enfermería (40 inscriptos) como aquellos centros educativos con mayor cantidad de docentes matriculados.

## Gráfico 1

- Cantidad de inscriptos en la Diplomatura según su pertenencia institucional



Fuente: Elaboración propia del Proyecto de Investigación "Alteraciones y continuidades en las prácticas académicas de docentes universitarios en el contexto de pospandemia: un estudio en la Universidad Nacional de Tucumán" PIUNT H738 de la Secretaría de Ciencia y Técnica de la UNT, Res.HCS 5358/2023.

## Finalización

De los 425 inscriptos, 186 docentes lograron finalizar satisfactoriamente el trayecto de la Diplomatura. Esto representa aproximadamente el 44% de docentes que pudieron completar exitosamente todas las actividades y requisitos del programa a lo largo de los meses que abarcó la Diplomatura.

## Egreso por unidades académicas

Al analizar la proporción de docentes que han completado la Diplomatura en cada unidad académica, se destacan los siguientes resultados: La Facultad de Filosofía y Letras cuenta con 31 docentes diplomados (52% de finalización), seguida por la Facultad de Ciencias Naturales con 24 docentes diplomados (67% de finalización) y la Facultad de Agronomía y Zootecnia con 17 docentes diplomados (51% de finalización). Estas cifras reflejan los tres porcentajes más altos de docentes inscriptos en cada unidad académica que han logrado finalizar satisfactoriamente el trayecto de la Diplomatura.

## Unidades académicas con baja inscripción y bajo egreso

Por otro lado, se identificaron unidades académicas con una matriculación inferior a 10 docentes. Entre ellas se encuentran el Instituto Técnico, la Facultad de Ciencias Económicas, la Facultad de Educación Física, el Gymnasium, el Instituto Superior de Música, la Escuela

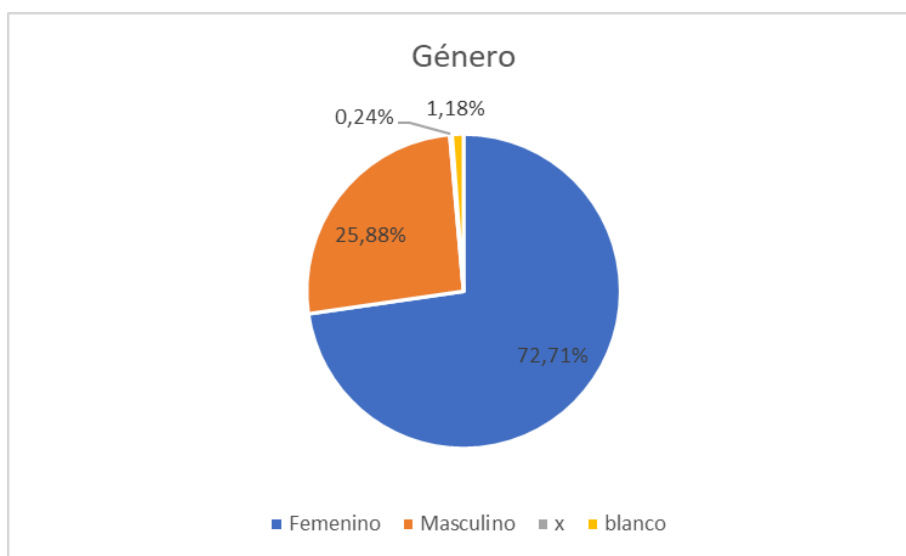
de Agricultura, la Escuela Sarmiento, el Instituto Técnico de Aguilares, la Escuela de Bellas Artes, la Escuela Técnica Vial Gral. Manuel Belgrano, la Escuela Universitaria de Cine, Video y Televisión y la Facultad de Artes Aguilares. De estas unidades académicas, solamente la Escuela Sarmiento, la Escuela de Bellas Artes y la Escuela Técnica Vial Gral. Manuel Belgrano no presentan docentes egresados, lo que sugiere una baja inscripción y bajo egreso en escuelas experimentales.

### **Población docente**

La composición de la población docente cursante de la Diplomatura se caracteriza por una alta convocatoria femenina, con el 72,71%, en comparación con el 25,88 %, masculino.

### **Gráfico 2**

- Porcentaje de inscriptos a la Diplomatura según género autopercibido

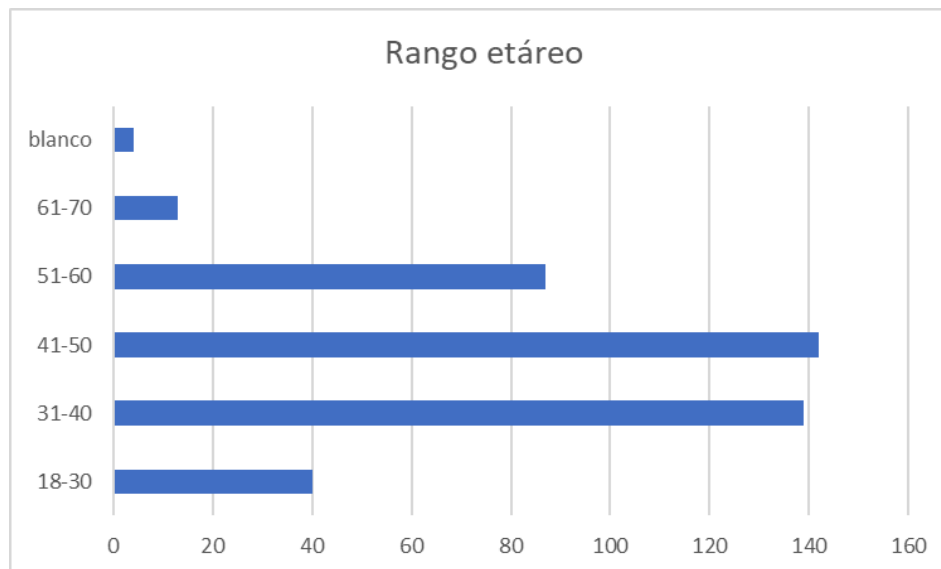


Fuente: Elaboración propia del Proyecto de Investigación “Alteraciones y continuidades en las prácticas académicas de docentes universitarios en el contexto de pospandemia: un estudio en la Universidad Nacional de Tucumán” PIUNT H738 de la Secretaría de Ciencia y Técnica de la UNT, Res.HCS 5358/2023.

Con respecto a la franja etaria de los cursantes de la Diplomatura se evidencia una alta localización entre los 41 y 50 años, con más del 140%, seguido por el grupo etario de 31 a 40 años.

### Gráfico 3

- Cantidad de inscriptos en la Diplomatura según franja etárea

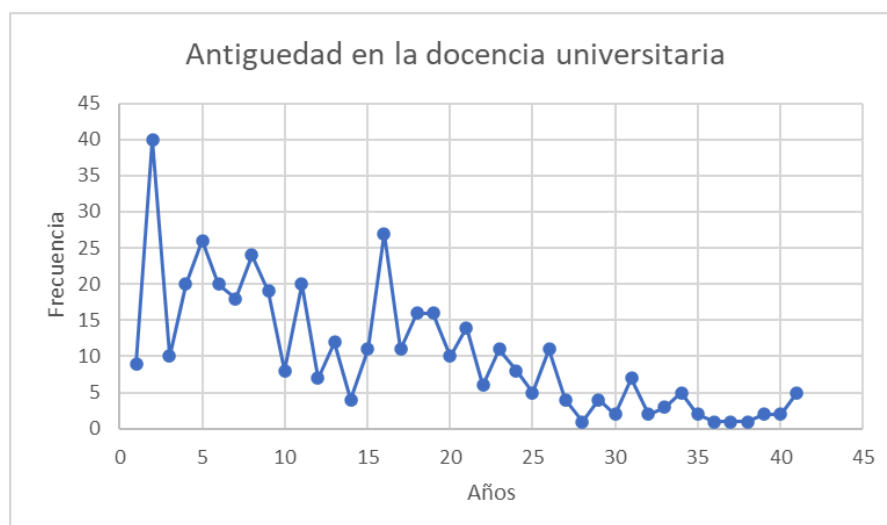


Fuente: Elaboración propia del Proyecto de Investigación “Alteraciones y continuidades en las prácticas académicas de docentes universitarios en el contexto de pospandemia: un estudio en la Universidad Nacional de Tucumán” PIUNT H738 de la Secretaría de Ciencia y Técnica de la UNT, Res.HCS 5358/2023.

Los cursantes de la Diplomatura tienen en su mayoría, una antigüedad de 2 y 3 años en la docencia universitaria. Con menor frecuencia se encuentra en el rango de 15 a 20 años.

### Gráfico 4

- Antigüedad en la docencia universitaria (frecuencia de años)



Fuente: Elaboración propia del Proyecto de Investigación “Alteraciones y continuidades en las prácticas académicas de docentes universitarios en el contexto de pospandemia: un estudio en la Universidad Nacional de Tucumán” PIUNT H738 de la Secretaría de Ciencia y Técnica de la UNT, Res.HCS 5358/2023.

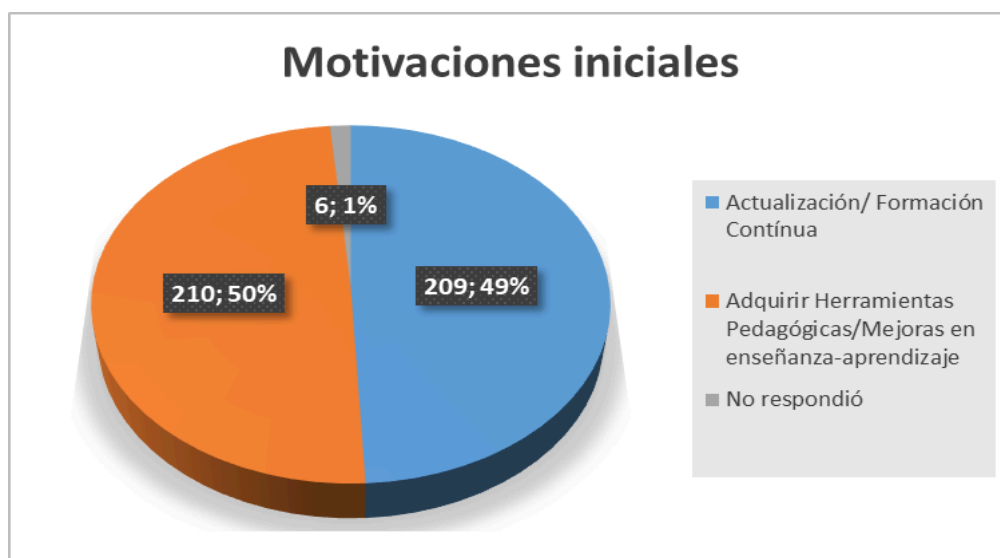
## Opiniones de las y los cursantes

### Motivación inicial

Con respecto a las motivaciones iniciales de las y los cursantes de la Diplomatura, se evidencia un interés parejo sobre la adquisición de herramientas pedagógicas o mejoras en los procesos de enseñanza y aprendizaje, con un 50%; y la actualización o formación continua, con un 49 %.

### Gráfico 5

- *Motivaciones iniciales que expresaron los inscriptos en la Diplomatura, para elegirla como opción formativa.*



Fuente: Elaboración propia del Proyecto de Investigación "Alteraciones y continuidades en las prácticas académicas de docentes universitarios en el contexto de pospandemia: un estudio en la Universidad Nacional de Tucumán" PIUNT H738 de la Secretaría de Ciencia y Técnica de la UNT, Res.HCS 5358/2023.

Esto sufre una leve modificación al considerar solo las motivaciones de las y los cursantes que finalizaron la Diplomatura, donde el 53% destaca la necesidad de adquisición de herramientas pedagógicas o mejoras en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Y el 44% destaca la actualización o formación continua.

### Gráfico 6

- *Motivaciones finales de los cursantes a la Diplomatura*



Fuente: Elaboración propia del Proyecto de Investigación “Alteraciones y continuidades en las prácticas académicas de docentes universitarios en el contexto de pospandemia: un estudio en la Universidad Nacional de Tucumán” PIUNT H738 de la Secretaría de Ciencia y Técnica de la UNT, Res.HCS 5358/2023.

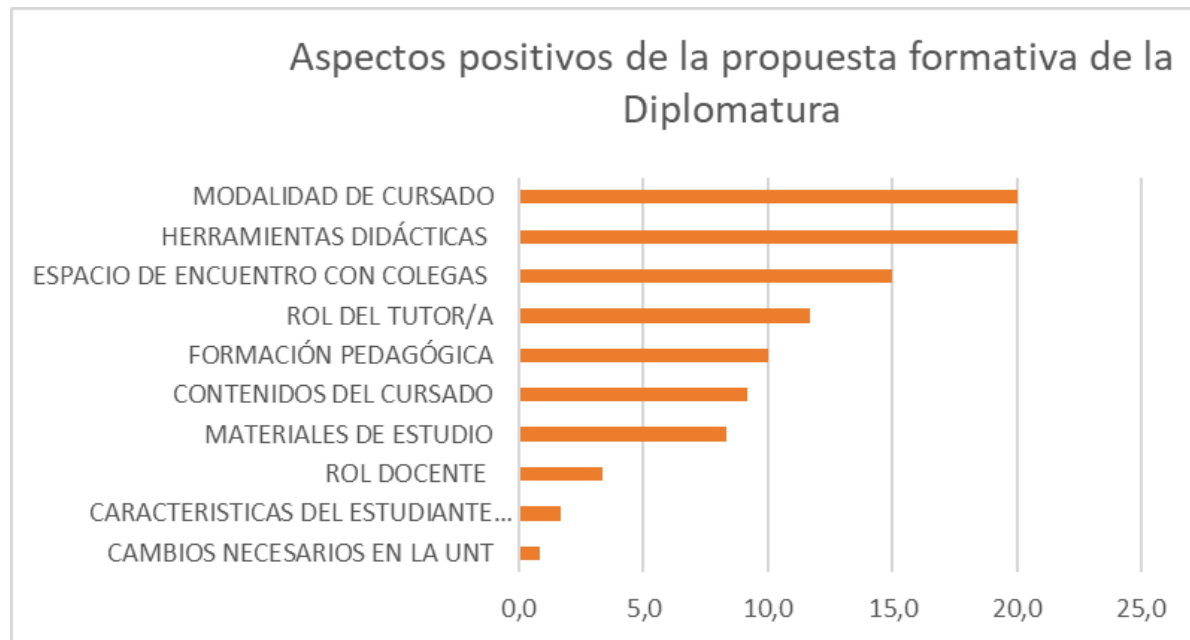
### Valoración final

Las valoraciones finales por parte de los cursantes que terminaron el trayecto formativo, se destacan las respuestas que aparecieron con mayor frecuencia con un 20 % cada una fueron las ligadas a la modalidad de cursado y a las herramientas didácticas brindadas. En segundo lugar, fue muy bien puntuado lo relacionado al encuentro con los demás colegas (15%), que significó la diplomatura como espacio de socialización y debate. En una tercera consideración nos encontramos con el rol del tutor (11,7%) y la formación pedagógica (10%)

Los contenidos y materiales empleados en el espacio de formación también fueron puestos en valor por un promedio del 9% de los discursos en la encuesta realizada. Quedando al final en términos de frecuencia lo relativo al rol docente (3,3%), a las características de los estudiantes universitarios (1,7%) y los cambios necesarios en la UNT (0,8%).

### Gráfico 7

- Aspectos positivos enunciados por los cursantes sobre la propuesta formativa.



Fuente: Elaboración propia del Proyecto de Investigación "Alteraciones y continuidades en las prácticas académicas de docentes universitarios en el contexto de pospandemia: un estudio en la Universidad Nacional de Tucumán" PIUNT H738 de la Secretaría de Ciencia y Técnica de la UNT, Res.HCS 5358/2023.

Entonces, podemos destacar en las valoraciones finales de las y los cursantes, como un aporte central de la Diplomatura, las herramientas didácticas, que alcanza un 20%. Cuestión que también se valoró con el 53 % en las motivaciones iniciales de los cursantes que terminaron el trayecto formativo.

Con respecto a la formación continua, en la valoración final se destacan la formación pedagógica con un 10% y en menor medida los contenidos del cursado y los materiales de estudio.

Y en relación a los rasgos de la propuesta formativa, se destaca en la valoración final de los cursantes, la modalidad de cursado, con un 20 %, cuestión que comienza a instalarse como nueva demanda de las y los estudiantes de posgrado.

Así mismo, es sustancial la importancia que se le atribuye al espacio de encuentro con colegas, con un 15%. Esto puede identificarse como un emergente en las prácticas académicas docentes en los contextos actuales.

Cuestión no menor, es el rol del tutor/a, que alcanzó una valoración de 12%, lo que evidencia su protagonismo en esta propuesta formativa.

### **Consideraciones y reflexiones finales**



El trabajo docente ha sufrido modificaciones abruptas desde la situación inédita de pandemia, evidenciando una serie de mutaciones en la enseñanza y que son de algún modo los saberes y las herramientas pedagógicas y didácticas que ponen los y las docentes en primacía al momento de valorar la propuesta de la diplomatura cursada. Propuesta formativa que al dictarse en modalidad virtual también es considerado un rasgo a destacar, posiblemente, sea este uno de los aspectos novedosos de la formación continua adquirido en tiempos de pandemia y que es altamente valorado entre las opciones de dictado posible y que de algún modo guarda relación con las condiciones del trabajo docente universitario.

La población docente que eligió la diplomatura, representada mayoritariamente por mujeres, confirma un rasgo que tiene la docencia universitaria si se la cruza con la institución de procedencia, en un porcentaje superior de carreras de profesorado de la Facultad de Filosofía y Letras. En general, corresponden a una franja etaria que puede considerarse intermedia, entre los 40 y 50 años y que no poseen muchos años de antigüedad, lo que permitiría presuponer que se trataría de una población docente con menor experiencia en el ejercicio de la profesión y como noveles ávidas de formación. A partir de la menor proporción de docentes de otras carreras que no tienen en su formación de grado formación pedagógica, cabría presuponer si se juegan allí los rasgos de identidad y perfil profesional, como los tipos de saberes ofrecidos en la propuesta de la diplomatura, como elementos no reconocidos como necesarios para el ejercicio de la docencia universitaria ni para acompañar las trayectorias estudiantiles, aún en un contexto muy complejo. Nuevamente estos aspectos deben ponerse a discutir y en el balance de toda política de formación que se oriente a la renovación y la mejora de la enseñanza.

En tiempos donde la fragmentación y el individualismo se potencian, la experiencia formativa que transitaron los y las docentes les ha permitido reconocer la importancia del trabajo en equipo, reconociendo que la colaboración es esencial para enfrentar los retos educativos y mejorar la experiencia y trayectoria académica de las y los estudiantes. Este enfoque no solo potencia el aprendizaje, sino que también fomenta un sentido de comunidad y pertenencia entre educadores y estudiantes, lo que ha quedado demostrado en los resultados. Además, evidenciando la necesidad de formación permanente que se ha vuelto imperativa, especialmente luego de la pandemia.

La ponencia ha terminado de escribirse en un momento en el que la universidad pública y la docencia universitaria está siendo profundamente hostigada por discursos vacíos de contenido y falaces, provenientes de los sectores más conservadores, principalmente

provenientes del gobierno nacional. El panorama universitario argentino actual exige una reflexión profunda sobre el futuro de la educación superior en el país. La defensa del financiamiento universitario para sostener nuestra universidad pública, gratuita y co-gobernada es fundamental para garantizar su rol como motor de desarrollo social y económico y garante de una movilidad social ascendente, característica histórica y cultural de las universidades argentinas. Sólo a través de un compromiso renovado con la educación pública se puede asegurar un futuro donde todos los y las jóvenes tengan acceso a oportunidades equitativas y transformadoras.

### **Referencias bibliográficas**

ABDALA, C. (2020). La Universidad Nacional de Tucumán frente al coronavirus: problemas, adecuaciones y desafíos de la universidad pública en un escenario inédito. En P. Falcón (Comp.), *La universidad entre la crisis y la oportunidad: reflexiones y acciones del sistema universitario argentino ante la pandemia*. Eudeba.

BIRGIN, A. (2020). La reconfiguración de la formación docente en Argentina: entre universidades e institutos de formación docente. *Revista Formação em Movimento*, 2(3), Article 3. <http://costalima.ufrj.br/index.php/FORMOV/article/view/576>

CAPELARI, M. (2022). La investigación sobre la docencia en la postpandemia: su valor institucional para identificar giros y transformaciones en la formación universitaria. *RAES - Revista Argentina De Educación Superior*, (25), 61-74.

CHENDO, M. (2020). Educación 2020: los migrantes forzados. *Iberoamérica Social*. Disponible en <https://iberoamericasocial.com/educacion-2020-los-migrantes-forzados/>

EZCURRA, A. M. (2019) “Educación Superior: una masificación que excluye y desiguala” en: *Derecho a la educación: expansión y desigualdad: tendencias y políticas en Argentina y América Latina / Norberto Fernández Lamarra ... [et al.] ; compilado por Ana María Ezcurra.- 1a ed.- Sáenz Peña : Universidad Nacional de Tres de Febrero, 2019. Libro digital, PDF.*

FALCÓN, P. (2020) (comp.). *La universidad entre la crisis y la oportunidad: Reflexiones y acciones del sistema universitario argentino ante la pandemia*. Eudeba.

FANELLI, A. M., MARQUINA, M., y RABOSSO, M. (2020). Acción y reacción en época de pandemia: La universidad argentina ante la COVID-19. *ESAL - Revista de Educación Superior en América Latina*, 1, 3-8.

FERNÁNDEZ LAMARRA, Norberto y MARQUINA, Mónica. (2013). La Profesión Académica en América Latina: Tendencias actuales a partir de un estudio comparado. *Espacios en Blanco. Revista de Educación*, (23), 99-117.

FERNÁNDEZ LAMARRA, N. (2019) “Reflexionando sobre la situación, los problemas, las políticas y las alternativas institucionales para una educación que efectivamente incluya e iguale” en: *Derecho a la educación: expansión y desigualdad: tendencias y políticas en Argentina y América Latina / Norberto Fernández Lamarra ... [et al.] ; compilado por Ana María Ezcurra.- 1a ed.- Sáenz Peña : Universidad Nacional de Tres de Febrero, 2019. Libro digital, PDF.*

FINKELSTEIN, C., LUCARELLI, E., DA CUNHA, M. I., COLLAZO, M., MARIN, P., & CASCANTE, N. (2022). Abriendo fronteras en la formación pedagógica de los docentes universitarios. *Revista Educación Superior Y Sociedad (ESS)*, 34(1), pp. 230-258.

GIUSTI PACHANE, G., (2007). Formación pedagógica de profesores universitarios: conclusiones de una experiencia brasileña. *Revista de la Educación Superior*, XXXVI (3) (143), 119-132.

KAP, M. (2021). Las prácticas de enseñanza emergentes y el derecho a la conectividad. *Enlace Universitario*, 16 (45), 7-8.

LEVY, E., MORANDI, G. (2022). *Formación docente universitaria: un desafío postergado*. Clacso

LUCARELLI, E. (2003) Innovaciones educativas en la formación docente. *Revista NORDESTE: Investigación y Ensayos*. Núm. 19 pp.49-65

SOUTHWELL, M. (2020) Posiciones docentes: interpelaciones sobre la escuela y lo justo. *Biblioteca Devenir Docente*. Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología, p.102

WALKER, V. (2020). Notas sobre la experiencia universitaria en tiempos de pandemia.

ZELMANOVICH, P. (2023) Investigar el malestar transpandémico en el vínculo educativo virtualizado. En Zelmanovich, P. & Molina Y. (coord.) *Malestar, sujetos y educación. Transpandemia, efectos y abordajes*. Capítulo 1 pp 45-65. Buenos Aires, Lugar Editorial.