

# La enseñanza en los profesorados en la Universidad.

Viviana Vega, Virginia Saez, Isabel Espósito y Isabel Marzioli.

Cita:

Viviana Vega, Virginia Saez, Isabel Espósito y Isabel Marzioli (2019). *La enseñanza en los profesorados en la Universidad. 1º Congreso Internacional de Ciencias Humanas - Humanidades entre pasado y futuro. Escuela de Humanidades, Universidad Nacional de San Martín, Gral. San Martín.*

Dirección estable:

<https://www.aacademica.org/1.congreso.internacional.de.ciencias.humanas/1452>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/eRUe/yh0>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.  
Para ver una copia de esta licencia, visite  
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite:  
<https://www.aacademica.org>.



## PRIMER CONGRESO INTERNACIONAL DE CIENCIAS HUMANAS

### La enseñanza en los profesorados en la Universidad

Viviana Vega,  
UBA  
[vivivega12@gmail.com](mailto:vivivega12@gmail.com)

Virginia Saez  
CONICET/ IICE-UBA/ Fsoc- UBA  
[educaciondelamirada@gmail.com](mailto:educaciondelamirada@gmail.com)

Isabel Marzioli;  
UBA  
[isabelmarzioli@hotmail.com](mailto:isabelmarzioli@hotmail.com)

Liliana Carreras;  
UBA  
[liliana\\_carreras@hotmail.com](mailto:liliana_carreras@hotmail.com)

Isabel Espósito;  
UBA  
[isabel.esposito@hotmail.com](mailto:isabel.esposito@hotmail.com)

### Resumen

Este trabajo de investigación estará centrado en describir las huellas de la formación docente inicial en los graduados del Profesorado en Ciencias Sociales (UBA). Partimos del supuesto de que el entorno de la buena enseñanza es una posibilidad subjetiva. Cada grupo participa de la actividad del aprendizaje de modo particular, idiosincrática e indiscutiblemente personal. Y entonces, si bien la práctica de aprender se da en una situación colectiva y contextualizada, adquiere particularidades distintivas en cada uno de los sujetos que participan de ella. Para tal fin se administraron encuestas a egresados del dicho profesorado y se hicieron entrevistas en profundidad. Se sistematizaron sus resultados con vistas a profundizar los mismos, en una segunda etapa, desde la perspectiva cualitativo-interpretativa a partir de entrevistas en profundidad. Habida cuenta que en el 2018 se cumplieron 10 años desde el egreso de la primera cohorte, se considera conveniente conocer el aporte más significativo que les brindó la formación docente propiamente dicha. Esta indagación tiene como propósito un enfoque evaluativo a efectos de generar aportes específicos para mejorar las prácticas futuras de la formación docente en esta Facultad.



## PRIMER CONGRESO INTERNACIONAL DE CIENCIAS HUMANAS

Palabras claves: formación docente, universidad, aportes, UBA

### La formación de los profesores

Gimeno Sacristán, (1992); Imbernón, (1994); Marcelo García, (1994); Davini, (1995) coinciden en señalar que el proceso de llegar a ser docente, de adquirir los conocimientos necesarios para enseñar, comienza con la propia experiencia escolar como alumno y continua durante toda la carrera profesional. Las fases identificadas incluyen: la experiencia como alumnos, la formación inicial como docentes, la iniciación de la vida profesional en las instituciones educativas y, por último, la fase de formación permanente que involucra todas las actividades planificadas por instituciones o por los propios profesores para propiciar el desarrollo profesional y el perfeccionamiento de la enseñanza.

### Metodología de trabajo

En este trabajo se presentarán los resultados de las encuestas administradas a egresados del Profesorado. Se administraron a docentes novatos es decir con menos de tres años en la docencia 41 encuestas vía correo electrónico durante los meses de abril y mayo del presente año (se adjunta protocolo de encuesta a modo de anexo de este trabajo). Por lo tanto el tipo de muestreo fue *no probabilístico* dentro de la modalidad de corte estratégico.- (Cea D' Ancona, 2001)

## Resultados

### Dificultades para ingresar a la docencia

No existieron dificultades: 31%

Cuestiones burocráticas del sistema: 31%

Desconocimiento de la normativa: 11%

Mucha competencia en el mercado laboral: 11%

Incumbencias: 11%

Cuestiones burocráticas de la Facultad para entrega del título: 8%



## PRIMER CONGRESO INTERNACIONAL DE CIENCIAS HUMANAS

Una dimensión en nuestra investigación sobre el legado del profesorado es la forma en que piensan sus clases nuestros egresados. Nos proponemos abordar la clase como hecho pedagógico y más precisamente como el ámbito en el cual se concretan nuestras prácticas de enseñanza. Como una unidad de organización didáctica cuyo eje es el trabajo en torno al conocimiento y que involucra la enseñanza y el aprendizaje de uno o más contenidos curriculares. En este sentido, los datos nos muestran que la prioridad para planificar una clase son los contenidos.

### Prioridades a la hora de planificar una clase

*Primer lugar:* Contenidos

*Segundo lugar:* Objetivos

*Tercer lugar:* Necesidades de los alumnos

*Cuarto lugar:* Actividades

*Quinto lugar:* Evaluación

*Sexto lugar:* “otros” Entre ellos las recurrencias estuvieron centradas en la actualidad de los temas; los recursos con los que cuenta la escuela y el tiempo disponible. Otros aspectos mencionados fueron las tics; los objetivos institucionales; las dinámicas grupales; “los percances”. Asimismo merece destacarse que se volvió a destacar lo vinculado a la categoría presentada de *Necesidades de los Alumnos* en términos de: motivación de los estudiantes; inquietudes y propuestas de los estudiantes; inclusión de lxs estudiantes en la clase, características del grupo.

### Aspectos negativos de la formación del Profesorado

- ✓ Necesidad de tener más prácticas pedagógicas: 35%

Nos detenemos en este punto pues se torna prioritario entre los requerimientos de los profesores formados en la Facultad de Ciencias Sociales. Suscribimos a la caracterización del conocimiento práctico efectuada por Steiman (2018) en relación a entender que las prácticas pedagógicas facilitan la negociación con el medio, se expresan en forma de conocimiento declarativo (qué hacer) y conocimiento de los procedimientos (cómo hacer), es propositivo y se orienta a la acción. Asimismo el conocimiento de los procedimientos, siempre supone mucho más que un “saber



## PRIMER CONGRESO INTERNACIONAL DE CIENCIAS HUMANAS

hacer”, porque una característica de la práctica es que se transforma en una actividad ética que se emprende para conseguir los objetivos.

No existen aspectos negativos: 12%

Falta de vínculo entre las diferentes materias/recurrencia de contenidos:12%

Las prácticas docentes contradicen las teorías: 8%

Mayor formación en la gestión burocrática del sistema educativo (inscripción a la docencia etc): 8%

Mala formación en didáctica: 8%

Falta de conocimiento de TICs :8%

Falta de preocupación por las incumbencias específicas de la Carrera de Comunicación: 4%

A partir de la lectura de los datos de estas encuestas observamos que los profesores noveles, egresados de los profesorados de la Facultad de Sociales (UBA) organizan sus clases de modos muy diversos. Por lo tanto si bien estos datos son valiosos para pensar las prácticas de enseñanza en los profesorados de la Universidad, no son unívocos. Las “buenas” y “malas” clases o las “exitosas” y las que “no aportan nada”, son propias de cada uno de los profesores. Por ello y en clave didáctica, la noción de la buena o mala clase solo es atribuible en el marco de la buena enseñanza (Fenstermacher, 1989), porque “lo que sí resulta irrenunciable, es que una clase para ser tal, lo mínimo que exige considerar, es un modo de intervención que pueda justificarse en principios éticos y en la presentación de un objeto de enseñanza razonablemente justificable y digno de que el estudiante lo conozca” (Steiman, 2018, pp. 123-124).-

Desde la perspectiva de la buena enseñanza, una “buena” o “mala” clase es una posibilidad subjetiva. En primer lugar, porque no existe homogeneidad en los estudiantes y no parece corresponderse con la realidad el afirmar que un determinado grupo es de una determinada manera. Por el contrario, todo grupo es un conjunto en el cual cada uno participa de la actividad del aprendizaje de modo particular, idiosincrática e indiscutiblemente personal. Y entonces, si bien la práctica de aprender se da en una situación colectiva y contextualizada, adquiere particularidades distintivas en cada uno de los sujetos que participan de ella. Si esto es así, entonces, la “buena” clase para un estudiante puede que sea una “mala” clase para otro, y puede tanto



## PRIMER CONGRESO INTERNACIONAL DE CIENCIAS HUMANAS

promover buenos aprendizajes en uno, como pasar totalmente inadvertida en la experiencia personal de otro.

En segundo lugar, porque la cotidianeidad del aula muestra que las prácticas de enseñanza de un mismo profesor no son uniformes, ni centradas en un único patrón de comportamiento. Puede que en general, se correspondan con un determinado tipo de tradición, pero aun así, siguen siendo multiformes: la “buena” clase de ayer puede que no se continúe con una “buena” clase hoy.

### Conclusiones

Antes de plantear algunas conclusiones devenidas a partir de los datos presentados, cabe dejar sentado que los 26 protocolos de encuesta obtenidos tienen como limitación que no han logrado representar de manera homogénea a los cinco profesorados de la Facultad de Ciencias Sociales. Es por ello que las dos últimas preguntas de las encuesta referidas a la especificidad de cada uno de los profesorados no fueron conceptualizadas.

En cuanto al comienzo de la trayectoria docente la mayoría tiene pocas horas de clase como es esperable por la propia dinámica del sistema educativo (puntaje, antecedentes etc.). Ello se correlaciona con el hecho de que la mitad de los encuestados sólo tiene, como único trabajo, la docencia. En igual sentido puede plantearse que la mayoría son mujeres como es inherente a la configuración del sistema educativo argentino. Otro aspecto a destacar es que más de la mitad se ha insertado laboralmente en la docencia en el ámbito público.-

La singularidad de la población encuestada que fueron docentes con menos de tres años de antigüedad, ha puesto en evidencia que aún presenta el *shock* que representa la inmersión en el escenario de la institución escolar, en la práctica docente con sus exigencias de simultaneidad, variación/diversidad, vastedad, imprevisibilidad, e inmediatez. La recurrente valoración de ella a través, básicamente, de las prácticas docentes tutoreadas o bien su demanda de más intensidad e intensificación, así lo han puesto en evidencia. La apropiación del oficio de docente, cómo iniciarse, perfeccionarse y /o actualizarse en la práctica de enseñar representa un esfuerzo socio-laboral, emocional y cognitivo que compromete toda su subjetividad.



## PRIMER CONGRESO INTERNACIONAL DE CIENCIAS HUMANAS

En futuras etapas de la investigación, desde entrevistas en profundidad nos proponemos comprender las representaciones sobre la clase de nuestros egresados. En tanto escenario de los procesos y relaciones que en ella se producen y como práctica social y actividad situada organizada en torno al trabajo con un contenido escolar, sostenido en una tarea a realizar y direccionado por las decisiones que se toman.

### Referencias bibliográficas

- Cea D'Ancona, M.A. (1996) *Metodología Cuantitativa: Estrategias y Técnicas de Investigación Social*. Madrid: Síntesis
- Davini, M. C. (1995). *La formación docente en cuestión: política y pedagogía*. Buenos Aires (Argentina): Editorial Paidós.
- Gimeno Sacristán, J. (1992) Profesionalización docente y cambio educativo. En Alliaud, A. y Duschatzky, L., (comp.) *Maestros*. Buenos Aires (Argentina): Miño y Dávila.
- Fenstermacher, G. (1989). Tres aspectos de la filosofía de la investigación sobre la enseñanza. En M. Wittrock (comp.), *La investigación de la enseñanza. Enfoques, teorías y métodos I*. México: Paidós.
- Graffigna, M. L. (2005). "Trayectorias y estrategias ocupacionales en contextos de pobreza: una tipología a partir de los casos", *Revista Trabajo y Sociedad. Indagaciones sobre el empleo, la cultura y las prácticas políticas en sociedades segmentadas*, vol. VI, Nº 7. Santiago del Estero.
- Imbernón, F. (1994). *La formación y el desarrollo profesional del profesorado. Hacia una nueva cultura profesional*. Biblioteca de aula. Barcelona: Editorial Graó.
- Marcelo García, C. (1994). *Formación del profesorado para el cambio educativo*, Promoción y Publicaciones Universitarias, Colección LCT-90, Barcelona.
- Novick, M. y Benencia, R. (2001): Artículo editorial. *Revista Latinoamericana de Estudios del Trabajo*, 7(13), 3-4, Buenos Aires.
- Steiman, J (2018). *Las Prácticas de enseñanza - en análisis de una Didáctica reflexiva*. Buenos Aires : Miño y Dávila..
- Vargas Leyva, M. R. (2000). Trayectoria profesional de los ingenieros en la industria maquiladoraelectrónica. El caso de Sanyo Video Componentes, *Revista electrónica de*



UNIVERSIDAD  
NACIONAL DE  
SAN MARTÍN

1949-2019  
70 AÑOS DE  
GRATUIDAD  
UNIVERSITARIA

ESCUELA  
**HUMANIDADES**  
20 AÑOS

LICH

Laboratorio de Investigación  
en Ciencias Humanas

CONICET

## PRIMER CONGRESO INTERNACIONAL DE CIENCIAS HUMANAS

investigación educativa, vol.2, Nº 2. Disponible en  
<http://redie.ens.uabc.mx/vol2no2/contenido-vargas.html>

Vega, V. (2017) *Los buenos docentes. Cómo se forman y cómo forman*. Buenos Aires: Lugar Editorial

Vega, V. (2015) *Hacia la construcción de una Didáctica de las Relaciones del Trabajo*. Buenos Aires: Lugar Editorial