

# Los programas de postitulación

Reflexiones acerca de una experiencia de formación continua de docentes en la Facultad de Filosofía y Humanidades (UNC)

Nora B. Alterman  
Lic. en Ciencias de la Educación (UNC)  
Mgter. en Investigación Educativa.  
Coordinadora del Postítulo en Formación General de Profesorados (1998 - 2007).

## Resumen



El propósito de esta comunicación es reconstruir los fundamentos y condiciones que dieron legitimidad y sustento en el tiempo al Programa de Postitulación de la Secretaría de Extensión de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad Nacional de Córdoba. Los postítulos, además de constituir una oferta de capacitación continua de docentes que se ofrece desde hace diez años, también se han convertido, para muchos cursantes, en la posibilidad de continuar estudios de grado a través de su inclusión en la Carrera de Articulación de Licenciatura en Ciencias de la Educación de nuestra Facultad.

Me interesa compartir algunas reflexiones que fui construyendo desde el lugar de la Coordinación del Postítulo de "Formación General de Profesorados" y aportar al balance de esta experiencia, con vistas a pensar modificaciones y/o ajustes que deberemos promover en un Programa de Formación Continua creado para dar respuesta a las demandas y necesidades de capacitación del sector docente.

Tres cuestiones considero relevantes focalizar en esta oportunidad: a) las condiciones institucionales que hicieron posible su implementación en la universidad pública; b) los principios pedagógicos que sustentan la propuesta, y c) las potencialidades que encierra.

## Introducción

A diez años de la creación de los Programas de Postulación parece oportuno realizar un balance de esta experiencia de capacitación. La reflexión acerca de *lo hecho* seguramente nos permitirá redoblar su permanencia en el tiempo y orientar lo *por hacer*.

Entendemos que las realidades sociales y educativas en nuestro país se han transformado sustantivamente para los diferentes sectores. Hoy conviven en las escuelas problemas históricos y estructurales junto con problemáticas emergentes que, sin duda, modifican y afectan diferencialmente las condiciones de escolarización de los sujetos. Al respecto, la mejor tradición en investigación educativa local, nacional e internacional está planteando nuevos interrogantes, está construyendo nuevas interpretaciones sobre la realidad educativa que serían aportes valiosos para repensar una propuesta de formación docente continua.

El presente texto desarrolla algunas reflexiones construidas desde mi lugar de Coordinadora del Postítulo de "Formación General y Pedagógica de Profesorados". Tres cuestiones considero relevantes focalizar en una mirada del proceso: a) las condiciones institucionales que hicieron posible su implementación en la universidad pública; b) los principios pedagógicos que sustentan la oferta formativa y c) las potencialidades que encierra.

## Condiciones de posibilidad del Postítulo

Del conjunto de condiciones que hicieron posible la creación de los postítulos, interesa mencionar dos, que tal vez fueron las más relevantes:

■ **A. El contexto de reforma educativa nacional.** El imperativo de implementar cambios curriculares y organizacionales surgidos a raíz de la aplicación de la Ley Federal de Educación (1993), produjo una inusitada demanda de capacitación docente dirigida a las instituciones formadoras. Nuestra Universidad se sintió convocada a contribuir con una mirada claramente situada en la educación pública. Los postítulos nacieron, así, como

una apuesta a la gestación de espacios formativos sistemáticos destinados a los diversos actores escolares en el marco de la autonomía política y académica de la Universidad. En el año 1997, por resolución del Honorable Consejo Superior de la UNC se promueve la creación de los Programas de Postulación en las distintas unidades académicas. La Universidad expresa, de este modo, la voluntad política de asumir un papel más activo y de mayor compromiso en la nueva coyuntura planteada por la reforma.

**b. La posición político académica de la Facultad de Filosofía y Humanidades.** Desde nuestra facultad se planteó la necesidad de intervenir en los debates conceptuales y académico-políticos que atravesaba la capacitación docente en esos momentos y acompañar a los educadores frente a la complejidad de los cambios y las fuertes disyuntivas que el contexto social y educativo planteaba. En acuerdo con esta posición, un grupo de docentes y autoridades de la Facultad impulsa la creación de postítulos en: "Formación General y Pedagógica"; "Gestión de las Instituciones Educativas", "Letras", "Historia", "Geografía", "Educación Musical", "Educación Visual y Plástica" y "Teatro". A poco de andar, se abre el Nivel II de Especialización Superior, dando continuidad en algunos programas al primer trayecto formativo. La creación de los postítulos en nuestra Facultad, caber destacarlo, pudo concretarse fundamentalmente por el hecho de contar con equipos docentes preparados en una sólida experiencia de formación docente que abonó la tradición extensionista de la Facultad, particularmente de la Escuela de Ciencias de la Educación. Podríamos decir que fuimos "*construyendo un saber sobre el interior de la escuela*" (Frigerio, G. 1999), saberes clave al momento de imaginar los postítulos. La decisión política de sostener estos programas también se advierte en el intenso proceso llevado adelante por las autoridades de la Facultad para procurar su puntaje correspondiente ante la Junta de Calificaciones (Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba).

Trascurridos ya diez años de continuo crecimiento, entendemos vital recuperar estas condicio-

nes de partida y revisar la experiencia desarrollada a fin de repensar las actuales necesidades y requerimientos de capacitación del sector docente.

## Acerca de los fundamentos pedagógicos

En una lectura reconstructiva de los postítulos entendemos importante hacer explícitos los fundamentos pedagógicos que los sustentan. La modalidad de capacitación se basa en la idea de *programa* de larga duración, un año, a diferencia del formato corto, propio del clásico curso de capacitación. Su especificidad reside en dos cuestiones: por un lado, en la modalidad de cursado y por otro, en su diseño curricular. En cuanto a la modalidad de cursado, la *viabilidad* y la *compatibilidad* con el desempeño de actividades laborales de los destinatarios fueron criterios priorizados. La modalidad semi presencial, en este sentido, apareció desde el inicio como la opción más pertinente. Vehiculiza una estrategia de formación que articula dichas problemáticas con las necesidades de actualización y procura realizar reestructuraciones de acuerdo a las características de la población a la cual va dirigida.

Un aspecto a tener en cuenta en la modalidad semi-presencial está ligado a la conformación de los equipos docentes. En general, desde el inicio fueron profesores de la Facultad pertenecientes a distintas áreas de conocimiento. Estos profesores combinan una dilatada experiencia de trabajo en sus cátedras con las iniciativas de los egresados jóvenes que asumen, en general, la función de tutores. El equipo docente, así conformado, llevó adelante todas las instancias del cursado garantizando una importante flexibilidad en la oferta: *clases presenciales, tutorías (presenciales y/o a distancia), estudio independiente y evaluaciones parciales y final*. Haciendo un paréntesis, vale la pena destacar las particularidades de cada instancia. En las clases presenciales se generan situaciones de intercambio sumamente enriquecedoras. No sólo los profesores responsables de la capacitación ponemos a disposición los conocimientos teóricos y prácticos que venimos construyendo en las diferentes experien-

cias de investigación y enseñanza de las que participamos. En cada encuentro, también los cursantes aportan valiosas experiencias de prácticas que ensayan en sus escuelas, las que sabemos muchas veces se despliegan en condiciones complejas e incluso adversas. Por su parte, los espacios de *tutorías*, indispensables en una modalidad semi presencial, propician la atención de la heterogeneidad propia de las formaciones singulares que traen consigo los participantes. Los tutores acompañan el proceso de apropiación de los contenidos, atendiendo la particularidad de cada grupo de alumnos y realizan un seguimiento más personalizado en el que se intenta sopesar la dificultad de comunicación que a veces se presenta en la clase numerosa. La incorporación de las nuevas tecnologías a distancia -Internet, correo electrónico, chat- ha optimizado la comunicación, especialmente con aquellos cursantes del interior de la provincia y de otras provincias del país. En cuanto al *estudio independiente*, corresponde al trabajo personal de cada cursante con los contenidos. La preparación de guías de lectura, consignas de reflexión y trabajos prácticos resultan estrategias de orientación y acompañamiento indispensables en este proceso. Por último, las evaluaciones parciales y finales contemplan la posibilidad de ofrecer varias alternativas de recuperación y revisión de los aprendizajes.

Interesa resaltar que esta modalidad de capacitación, si bien responde a un ritmo rápido y sostenido, no por ello descuida la realidad de los participantes que, en su gran mayoría, son docentes en ejercicio con una alta ocupación laboral.

El segundo aspecto que caracteriza a estos programas es su *diseño curricular*. Al momento de elaborar los contenidos de las ofertas de capacitación, estuvieron sin duda muy presentes las nuevas regulaciones curriculares de la Formación Docente (FD) emanadas de la Ley Federal. La principal novedad aquí fue, además de una indiscutible actualización de contenidos disciplinares, la inclusión de nuevos contenidos para la Formación General y Pedagógica de maestros y profesores con mayor carga horaria respecto de las clásicas materias pedagógicas de los anteriores planes de estudio. Con la reforma educativa, apa-

recieron nuevos espacios curriculares: "Sistema Educativo", "Conocimiento", "Institución Escolar", "Currículum", "Enseñanza" y "Aprendizaje", conformando lo "nuevo" del currículum de la FD. Es irrefutable el cambio operado en la manera de concebir la formación de maestros y profesores, cuyas definiciones se convirtieron en un referente de peso al momento de elaborar las propuestas de los postítulos. No obstante ello, y más allá de reconocer signos evidentes de cambio, en nuestra perspectiva de pedagogos y especialistas en educación, advertimos una escasa presencia de contenidos vinculados con una formación socio histórica, antropológica y política desde donde anclar la nueva mirada pedagógico didáctica. Por esta razón, y en el caso particular del postítulo en Formación General y Pedagógica, consideramos necesario incluir además de lo mencionado, el módulo "Sociedad, Política y Cultura", en donde se recuperan aportes de la historia, la antropología, la política y la sociología que, de algún modo, abordan las principales problemáticas del mundo contemporáneo en el que se inscribe y se produce el acto educativo.

Quisiera destacar, además, el cuidado puesto en la elaboración de las propuestas de enseñanza. Se orientaron siempre a promover una lectura crítica de la realidad educativa, combinando miradas, perspectivas y enfoques.

En resumen, en el origen de los programas, los criterios de selección, organización y secuenciación de contenidos respondieron a una estructura curricular flexible, conformada por módulos, seminarios y/o talleres. La integración era y sigue siendo a nuestro juicio, la alternativa apropiada para instancias de actualización académica en las que se requiere comprender problemas socio-educativos complejos, desde una visión holista e integrada que propicie la superación de explicaciones fragmentarias de los fenómenos educativos.

En el balance que estamos realizando, creemos necesario remarcar que los postítulos cumplieron un papel preponderante durante toda una etapa de cambios educativos de envergadura que atravesaron a los sujetos y a las instituciones educativas a mediados de los 90. Acompañamos con

aciertos, y seguramente también con errores, su crecimiento sostenido en la idea de contribuir al mejoramiento de las prácticas docentes. Hoy, a diez años de distancia, es tiempo de dejar abierta la posibilidad de reformular el proyecto, ajustarlo, interpelarlo con las demandas y necesidades emergentes del sector educativo, interrogarlos desde la propia idea de flexibilidad que los postítulos albergaron en su propio diseño. Es tiempo de volver a leer la realidad educativa, sus instituciones y los sujetos que las habitan desde el aporte de los resultados recientes de la investigación en educación que muestran los efectos de los cambios sociales, culturales y económicos de los últimos años sobre la subjetividad. Son nuevas condiciones en las que hoy se desenvuelven los procesos de escolarización y que no debemos desdeñar.

## Potencialidad de la Postitulación

Para finalizar, comentaré brevemente lo que considero la potencialidad de los Programas de Postitulación gestados a lo largo de los años como una propuesta de acompañamiento a la tarea de educar en tiempos difíciles. Los postítulos resultan una propuesta de capacitación comprometida con el crecimiento del sistema educativo y apuestan al mejoramiento de las prácticas docentes.

Su mayor potencialidad radica en haberse constituido en un espacio sistemático de reflexión y estudio *entre* docentes de muy diversa formación previa. Al encontrarse alejados de la lógica de las urgencias cotidianas de la escuela, abren un camino de toma de distancia que permite objetivar, entre pares, problemáticas y discusiones poco frecuentes o a veces inexistentes en el propio ámbito de trabajo. El aula del postítulo aparece así como escenario singular donde volver a mirar la escuela, pero ahora desde otro lugar, desde un lugar analítico y reflexivo de los procesos escolares, poniendo en juego herramientas conceptuales específicas provenientes de los diferentes campos de conocimiento y de los saberes culturales. La escuela que deberemos defender y reconstruir en su sentido más fundante es uno de los ejes de preocupación de esta capacitación. Desde ese lugar, se habilita

también la posibilidad de cuestionar los propios posicionamientos y miradas en la confrontación con otros pares y con los docentes universitarios. Es por ello que esta construcción no está exenta de tensiones, aquellas que anidan en los costados conflictivos de todo aprendizaje referido a procesos en los que se está fuertemente implicado.

En la Facultad, es posible dar cuenta de un proceso rico y sostenido en varias direcciones. La conformación de espacios institucionalizados en los que el centro de preocupación está puesto en la escuela y sus actores y en los que estos se hacen presentes con sus perspectivas, interpelaciones y estilos de prácticas ha cimentado una apertura novedosa y compleja a la vez, fortaleciendo los sentidos que estructuran el carácter de institución formadora del profesorado en el campo de las humanidades.

Los equipos docentes, por otro lado, han constituido también espacios de transmisión y participación de los jóvenes profesores y egresados. Muchos de aquellos que fueron tutores en las primeras cohortes hoy se desempeñan como profesores dictantes e incorporan a otros jóvenes para hacerse cargo de esas tutorías. Estos procesos académicos "intergeneracionales" no constituyen un dato menor en el marco de las difíciles condiciones de acceso a los espacios académicos. Asimismo, muchos de ellos hoy dictan asignaturas en los Institutos de Formación Docente, asumiendo contenidos vinculados con los módulos en los que tomaron parte. Esto da cuenta de otro modo en que se contribuyó al fortalecimiento de las redes formativas en el sistema.

En el terreno académico, los debates que se suscitan en el interior de los equipos ante las preguntas y las demandas de los cursantes abren la posibilidad de interpelar los saberes acumulados y cuestionar aquellas perspectivas que requieren mayor esfuerzo de apertura a los problemas educativos más complejos. Estos procesos revitalizan el trabajo académico en diversos planos, contribuyendo a gestar preguntas de investigación, revisiones teóricas, análisis específicos de nuevas aristas de los problemas.

En virtud de estos presupuestos y de la continuidad de estos programas, el compromiso frente a la comunidad educativa es, ante todo, descifrar las nuevas realidades sociales y educativas configuradas en los últimos años y nos interpela a comprender las actuales condiciones de escolarización en que se desarrollan los procesos de transmisión; temas que sin duda deberían formar parte de la agenda de contenidos de los postítulos.

Si entendemos que uno de los asuntos pendientes en educación es construir redes de articulación entre trayectos del sistema formador y la universidad pública que procuren contribuir a una mejora de las actuales condiciones, problemas y necesidades de la FD, la Postitulación parece ser una respuesta posible entre muchas otras. Para ello, entendemos que debería prevalecer *una convicción basada en la necesidad de compartir saberes y prácticas*: aquellos que se producen en el ámbito de la investigación en el nivel superior y los que se producen en las experiencias cotidianas de prácticas escolares. Tal vez, esta premisa permita instaurar las condiciones que requiere la construcción de redes de articulación entre instituciones.

## Nota

1 En realidad, mucho de lo "nuevo" de los CBC de la Formación.

## Bibliografía

- Bernstein, Basil (1988), *Clases, códigos y control*. Hacia una teoría de las transmisiones educativas. Madrid. Akal Universitaria.  
- Frigerio, G., Poggi, M., Korinfeld, D. (1999),

*Construyendo un saber sobre el interior de la escuela*. Ediciones Novedades Educativas. Bs. As.

- Furlán, Alfredo (1996), *Currículum e Institución*. Cuadernos del Instituto Michoacano de Ciencias de la Educación.  
- Terigi, Flavia (1999), *Currículum. Itinerarios para aprehender un territorio*. Santillana.  
- Torres Santomé, Jurjo (1994), *La planificación de un currículum integrado*, en Globalización e interdisciplinariedad: el curri-

culum integrado. Madrid. Morata.

- Zabala A. del Carmen, L. (1996), Guía para la elaboración, seguimiento y valoración de proyectos curriculares de Centro, en *El proyecto curricular de centro*. Grao. Barcelona.  
- Zabala A. del Carmen, L. (1996), *Del proyecto educativo a la programación del aula*. Tercera parte: "El proyecto curricular de Centro, el currículum en manos del profesional". GRAO. Barcelona.