

4to. Coloquio Internacional sobre Inclusión Educativa

Una lectura de las prácticas de enseñanza y las “estructuras conceptuales” de los docentes

Aberbuj, Claudia Marcela

FernandezFastuca, Lorena

Guevara, Jennifer

Matovich, Iván

Universidad Nacional de San Martín

Programa de Mejoramiento de la Enseñanza

La transformación de la enseñanza universitaria es una pieza fundamental para lograr la inclusión efectiva de los estudiantes. El presente trabajo ofrece una mirada sobre las prácticas de enseñanza en los primeros años de la universidad en relación a los alcances de concepciones, percepciones, supuestos e ideas que conforman las “estructuras conceptuales” de los docentes.

El análisis del vínculo entre prácticas de enseñanza y “estructuras conceptuales” (Camilloni, 1995) de los docentes cobra sentido en un sistema universitario como el argentino. El sistema universitario argentino conjuga una matriz política con fuerte vocación democrática -y más recientemente inclusiva- con prácticas institucionales y de enseñanza que suelen restringir el acceso efectivo al conocimiento. La tensión entre ampliación en el ingreso y restricción en el acceso efectivo al conocimiento puede rastrearse en la propia conformación histórica del nivel universitario y, de manera articulada, en las percepciones, supuestos e ideas sobre las que se basan -y basaban- las prácticas de los actores que las conforman. Si bien la generación de reformas iniciada a mediados del siglo XX y profundizada en el período posterior a la vuelta a la democracia tuvo como objeto la *democratización externa* del sistema universitario (Krotsch, 2009; Rama, 2006), el impacto se vio reflejado básicamente en el ingreso al nivel y no así en la graduación y permanencia. Es decir que, durante la segunda mitad del siglo XX, con matices de acuerdo a la década (Chiroleu, 2016), el sistema universitario expandió y diversificó su oferta, tanto de instituciones como de carreras, y tendió progresivamente a ampliar la matrícula y a modificar la composición de los grupos sociales que la conformaban. No obstante, esta ampliación y diversificación del estudiantado se dio con fuerza en el ingreso a las carreras sin verse reflejada en los otros tramos, dejando entrever una alta tasa de deserción (Buchbinder, 2005). En este sentido, la ampliación del ingreso no se tradujo en una democratización del acceso al conocimiento.

El proceso de democratización externa del sistema universitario se sostuvo sobre el principio meritocrático de igualdad de oportunidades; es decir, se modificó la perspectiva política, pero se sostuvo la estrategia selectiva de las universidades de elite. Esta estrategia de ampliación de la matrícula provocaba y al mismo tiempo ocultaba dos problemáticas: por un lado, una supuesta igualdad de oportunidades que convierte las desigualdades de origen en fracasos individuales y tiende a reforzar las inequidades existentes (Aberbuj y Zacarias, 2015); por el otro, la propia idea de meritocracia que posiciona a la universidad como institución seleccionadora -o con función de “filtro social” (Camilloni, 1995)- y a los docentes universitarios como los actores claves en la selección de los estudiantes más talentosos. Detrás de la idea de “filtro social” pueden encontrarse, por lo menos, dos supuestos fuertes y complementarios: por un lado, que no todos los ingresantes pueden o deben convertirse en egresados, y por el otro, que la calidad de los estudios universitarios es inversamente proporcional a la cantidad de estudiantes que atiende el sistema (Aberbuj y Zacarias, 2015; Renaut, 2008). Estos principios y supuestos sobre los que operó el sistema universitario -sus actores- desde mediados del siglo XX son resabios muy arraigados e invisibilizados de la propia constitución del nivel, que se entretajan con nuevas ideas y enfoques brindando un soporte a las acciones y decisiones de los distintos actores.

En los últimos quince años, con la última ola de creación de universidades el concepto de inclusión adquiere un lugar central tanto en el debate político y académico como en el diseño e implementación de dispositivos que tiendan a diversificar la oferta de experiencias formativas con el fin de favorecer el acceso efectivo de los grupos históricamente excluidos (Suasnábar y Rovelli, 2016). De este modo, el concepto de inclusión puso el foco en que la búsqueda de posibilidades equitativas no esté sólo en el acceso, sino también en la permanencia, progreso y culminación de los trayectos (Chiroleu, 2016). Para ello, es necesario reconocer que un trato igualitario a grupos excluidos y rezagados históricamente tiende a profundizar los resultados desiguales.

La relevancia dada al concepto de inclusión en el debate político y académico trajo consigo la proliferación de experiencias orientadas al acceso efectivo de los ingresantes. Sin embargo, es posible rastrear en las percepciones y prácticas docentes del nivel resabios subyacentes que conviven -con diversos énfasis y niveles de reflexión- con la propia idea de inclusión y con otras ideas y supuestos (Aberbuj y Zacarias, 2015). Esta diversidad de entramados y de niveles de reflexión parece vincularse con lo que Camilloni (1995) ha denominado la “didáctica del sentido común”. Esta perspectiva didáctica postula que la enseñanza no es una acción problemática en sí misma y, por tanto, no requiere ser pensada científicamente.

Este trabajo parte del supuesto de que la “estructura conceptual” que brinda soporte a las acciones y decisiones de los docentes resulta de una convivencia matizada de diversas percepciones,

ideas y supuestos sobre: la función de la universidad y del rol de cada docente en ella; las tradiciones formativas del nivel y de los distintos campos disciplinares de los que provienen; las biografías formativas; la conformación de la identidad profesional y docente; y el grado y tipo de reflexión pedagógica. La hipótesis del presente trabajo es que este entramado influye en el tipo de experiencias formativas que cada docente o equipo docente propone a sus estudiantes. En este sentido, las “estructuras conceptuales” son concebidas como construcciones no acabadas que no responden necesariamente a un cuerpo coherente y sistemático de saberes, concepciones y posicionamientos.

La docencia universitaria se entiende como un oficio -en el sentido que le da Sennett (2009)-con márgenes borrosos. En términos de Zabalza (2002), se trata de un oficio con una identidad profesional borrosa debido a que muchos docentes universitarios construyen su identidad desde su inserción en el ámbito científico o profesional; por ello, poseen una relación de mayor exterioridad con su labor docente.

Si se asume que la investigación científica o la práctica profesional y la docencia universitaria son oficios distintos que, con distinto peso, configuran la construcción de la “estructura conceptual” de cada docente, es necesario indagar en la construcción de dichas identidades en su doble dimensión.

El docente es un elemento fundamental del proceso formativo: en buena medida, las oportunidades de aprendizaje de los estudiantes dependen de las experiencias que propone. En este sentido, preguntarse sobre la relación entre las “estructuras conceptuales” que sostienen la labor docente y el modo en que ellas dialogan con las prácticas de enseñanza que proponen permite complejizar el análisis sobre las variables que intervienen en las estrategias que potencian -o no- la inclusión efectiva de los estudiantes en el nivel.

A partir de lo dicho anteriormente, el presente trabajo se propone indagar la relación entre la “estructura conceptual” que brinda soporte -reflexivo o no- a las acciones y decisiones pedagógicas de los docentes con las prácticas de enseñanza que se ofrecen a los estudiantes del tramo inicial de las carreras de ingeniería de la Universidad Nacional de San Martín. Es decir, el modo en que la “estructura conceptual” de los docentes se materializa en prácticas de enseñanza que contribuyen o no a la inclusión efectiva de sus estudiantes. Para ello se explorará el entramado de percepciones, supuestos e ideas que constituyen la “estructura conceptual” de los docentes y su constitución histórica, y se caracterizarán las prácticas de enseñanza efectiva que ellos ofrecen.

Para alcanzar el objetivo planteado este trabajo utiliza una estrategia cualitativa que incluye entrevistas en profundidad a docentes y observaciones de prácticas de enseñanza, implementadas por los entrevistados, de distintas materias del ciclo de preparación universitaria y del primer año de las

carreras de ingeniería. La elección del momento curricular elegido responde a que diversos estudios evidencian que es el tramo que presenta mayores desafíos en términos de inclusión -por tener el menor índice de retención y el mayor impacto en los procesos formativos-.

Con la intención de mapear el contenido y peso de las percepciones, supuestos o ideas que conforman el “esquema conceptual” de los distintos docentes se seleccionaron para entrevistar docentes con distintos cargos y años de antigüedad de las distintas áreas disciplinares que conforman el primer tramo del trayecto formativo. Asimismo, se observaron prácticas de enseñanza producidas en el marco de las materias dictadas por dichos docentes.

El presente trabajo se inscribe en la línea de investigación llevada adelante por el Programa de Mejoramiento de la Enseñanza de la Universidad Nacional de San Martín, que estudia los procesos formativos de los estudiantes universitarios, las condiciones en que se dan esos procesos y la conformación de las identidades profesionales de los docentes universitarios y su vínculo con sus prácticas de enseñanza y evaluación. Dentro de dicha línea de trabajo la investigación en curso se concentra en los procesos formativos de estudiantes y la identidad profesional de los docentes en las carreras de ingeniería: estudio de caso de formación de ingenieros en la UNSAM.

Los resultados de la investigación contribuirán a la renovación de la discusión sobre la pedagogía en la universidad ya que, tal como argumentan Tedesco, Aberbuj y Zacarias (2014), resulta paradójico evidenciar que la enseñanza ha tendido a ocupar un lugar secundario en los estudios sobre la universidad. Aunque enseñar es, efectivamente, una de sus tareas centrales, en el campo de la pedagogía universitaria han primado abordajes del sistema (su gobierno, gestión y financiamiento) y variadas lecturas sobre el papel político de los actores que allí participan (profesores y estudiantes), entre otras temáticas.

Bibliografía

- Aberbuj, C. y Zacarias, I. (2015) “Universidad y los desafíos de la pedagogía”. En: Tedesco, JC. *La educación argentina hoy: la urgencia del largo plazo*. Buenos Aires: Siglo XXI editores – Fundación OSDE
- Buchbinder, P. (2005) *Historia de las Universidades Argentinas*. Buenos Aires: Editorial Sudamericana.
- Camilloni, A. (1995) “Reflexiones para la construcción de una Didáctica para la Educación Superior”. Mimeo: *Primeras jornadas trasandinas sobre planeamiento, gestión y evaluación universitaria*. Universidad Católica de Valparaíso.
- Chiroleu, A. (2016) “La democratización universitaria en América latina: sentidos y alcances en el siglo XXI”. En: Del Valle, D.; Montero, F. y Mauro, S. *El derecho a la universidad en perspectiva regional*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: IEC-CONADU – CLACSO.
- Krotsch, P. (2009) *Educación superior y reformas comparadas*. Provincia de Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmes.
- Rama, C. (2006). “La tercera reforma de la educación superior en América Latina y el Caribe: masificación, regulaciones e internacionalización”. En: *Revista Educación y Pedagogía. Medellín*: Universidad de Antioquia - Facultad de Educación. Vol. XVIII. Nro. 46. pp. 11-24.
- Renaut, A. (2008). “La universidad frente a los desafíos de la democracia”. *Temas y Debates* (16). Disponible en: <http://www.temasydebates.unr.edu.ar/index.php/tyd/article/view/77/76>
- Sennett, R. (2009) *El artesano*. Barcelona: Anagrama.
- Suasnábar, C. y Rovelli, L. (2016) “Tendencias recientes en el desarrollo universitario y las dinámicas de diferenciación”. En: Del Valle, D.; Montero, F. y Mauro, S. *El derecho a la universidad en perspectiva regional*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: IEC-CONADU – CLACSO.
- Tedesco, JC; Aberbuj, C. y Zacarias, I. (2014) *Pedagogía y democratización de la universidad*. Buenos Aires: Aique Grupo Editor.
- Zabalza, M. (2002) *La enseñanza universitaria. El escenario y sus protagonistas*. Madrid: Narcea SA Ediciones.