	Revista Electrónica de Didáctica en Educación Superior	Nro. 5, Abril 2013
ISSN: 1853-3159		

LA DOCENCIA UNIVERSITARIA HOY

Isabel Abal de Hevia
Universidad de Buenos Aires

Profundos y acelerados cambios que se advierten en el contexto sociocultural actual, inciden poderosamente en las concepciones e instituciones educativas, que, en general, han quedado rezagadas para dar respuestas adecuadas a las nuevas necesidades formativas.

En esta época de cuestionamientos de la educación, la preocupación por la formación se ha convertido en una temática central y constante, en la que las universidades también están comprometidas.

En la actualidad la universidad enfrenta serios problemas tales como la masividad, la insuficiencia de recursos, la multiplicación y fragmentación de los contenidos científicos, el distanciamiento de los aspectos teóricos y prácticos y otras transformaciones del contexto académico que se expresan en los perfiles de docentes y estudiantes y en el rendimiento de sus cursantes. En esta compleja situación aparecen tensiones y problemas que eran desconocidos hace apenas unas décadas y que hacen difícil la función formativa a la que la universidad está dedicada.

Desde una perspectiva histórica la universidad, institución casi milenaria, estuvo desde sus orígenes centrada en la formación. Con el andar del tiempo, nuevas funciones se fueron agregando. Así, el impacto de la revolución científico – técnica profundizó el interés por la *investigación* y la preocupación por los problemas del entorno social dio lugar a variadas actividades de *extensión*, configurándose dos nuevas funciones claramente delineadas, que se sumaron a la *docencia,* que fuera su razón de ser. Se generó de esta forma un nuevo escenario en el que la preocupación inicial por la formación fue lentamente desplazándose, al punto de perder no sólo su centralidad sino también la significación institucional y social que poseía. En este contexto, el estímulo otorgado para el desarrollo de las nuevas funciones, contribuyó a reorientar fuertemente el quehacer académico, limitando aún más la motivación por la tarea docente. Dichas funciones, *docencia, investigación y extensión* que caracterizan en nuestros días

al quehacer universitario, demandan articulación, ya que lejos de complementarse, se presentan con frecuencia como aspectos independientes de disímil valor académico, en lugar de potenciarse mutuamente.

En la actualidad el profesor universitario es un profesional que cumple simultáneamente variadas y disímiles funciones que pocas veces son fáciles de sostener y conciliar. Así, podemos enumerar: la docencia en los niveles de grado y posgrado, la investigación, las actividades de extensión, las pesadas tareas de gestión y administración, la participación en la política universitaria y sindical y, en muchos casos el ejercicio profesional específico, lo que constituye un abanico demasiado amplio y diversificado que atenta contra el buen desempeño del rol formador y debilita seriamente esta función, otrora central.

Lo antedicho da lugar a dos situaciones paradojales: por un lado, la enseñanza genéricamente fue quedando en manos de los miembros más jóvenes y menos experimentados del equipo docente, en tanto que la investigación y las otras funciones ocupan a los docentes más especializados. El hecho de que muchos estudiantes tengan su primer contacto con los profesores el día de los exámenes, corrobora lo señalado y evidencia la pérdida de importancia asignada a la tarea de enseñar.

En segundo lugar, debemos considerar que el docente universitario participa de dos profesiones simultáneas: por un lado, la de su propia disciplina, o especialidad (médico, ingeniero, agrónomo, abogado, químico u otra), y por otro lado, la que corresponde a la función docente. Esta doble vía del ejercicio profesional del docente universitario plantea la segunda paradoja, ya que tanto a nivel de la realidad concreta como a nivel de la normativa relativa a los concursos de acceso a los cargos docentes, lo que en general se toma en cuenta, es la capacitación y la alta calificación en lo referido a la disciplina específica, en tanto que se deja de lado o solo se toma parcialmente en cuenta, la capacitación pedagógica que el ejercicio de la función docente sin lugar a dudas, requiere. Así vemos que la excelencia en la formación disciplinar, frecuentemente sólo es acompañada por una formación pedagógica basada únicamente en la intuición o en la experiencia, lo que plantea una situación ambigua y problemática. Además, cada una de dichas formaciones posee visiones diferentes, pertenencia a comunidades académicas disímiles y también distintas lógicas para la producción y circulación del conocimiento, lo que produce nuevas tensiones que dificultan la complementariedad que se necesita para lograr procesos de enseñanza y aprendizaje fecundos. El viejo aforismo “el que sabe, sabe enseñar” sigue subyaciendo como principio, aunque los resultados obtenidos no siempre le dan la razón.

Lo antedicho genera en muchos casos, la necesidad de capacitación pedagógica que constituye cada vez con mayor frecuencia, un espacio de confluencia disciplinaria y de mediación, que brinda formación y orientación pedagógica a los docentes universitarios que pertenecen

originariamente a otro campo disciplinar. Esta pertenencia determina el foco de la intervención pedagógica que, según lo demuestran las experiencias exitosas, debe ser necesariamente idiosincrásica y basada en la disponibilidad libre de los sujetos involucrados en cada una de las acciones, dando lugar a la constitución de una trama vincular que incluya componentes institucionales, cognitivos, contextuales y también afectivos, como condición básica para lograr una interrelación fecunda y legítima.

Sin lugar a dudas, el desempeño docente es un factor relevante para lograr el aprendizaje de los estudiantes, pero como se acaba de señalar, los procesos formativos son multifacéticos y comprenden otras numerosas variables que es necesario tener en cuenta para garantizar la buena formación. La comprensión de las vicisitudes de la tarea formativa requiere tomar en cuenta a todos los factores implicados en ella, incluyendo también lo relativo al compromiso afectivo e institucional, lo que conforma complejas tramas difíciles de desentrañar y modificar.

Frente a estas tensiones, en la realidad académica conviven tendencias dispares que oscilan entre la búsqueda de respuestas innovadoras y la persistencia de los enfoques tradicionales, lo que da lugar en muchos casos a aislamiento y fragmentación de los grupos encargados de la formación, generando ambigüedad entre el interés por innovar y modificar las prácticas y la tendencia a reproducirlas.

Las tensiones mencionadas hacen compleja y difícil la función formativa a la que están dedicados los docentes, generando disímiles respuestas. En muchos casos se advierte escepticismo y malestar, en tanto que en otros casos, de forma lenta pero cada vez más notoria, un conjunto significativo y creciente de educadores procura replantear la situación a la luz de los nuevos paradigmas, buscando como alternativa la producción de cambios, a través de la realización de experiencias novedosas que aparecen como promisorias y que se dan a conocer especialmente en publicaciones específicas o en los diversos eventos académicos.

Tal es el caso de las "*Jornadas de Material Didáctico y Experiencias Innovadoras en Educación Superior*" que desde el año 2005 organiza el Departamento de Biología del Ciclo Básico Común de la Universidad de Buenos Aires, en las que los participantes en forma amplia y abierta, fueron invitados a presentar experiencias de cátedras, áreas o departamentos de diferentes unidades académicas y en forma especial a aquellos grupos que están trabajando en la elaboración , puesta a prueba o evaluación de distintas formas de organizar y/o desarrollar la enseñanza superior, desde una perspectiva innovadora en su sentido más amplio, tanto en lo que se refiere a las formas de organizar los procesos formativos, como en lo relativo a los enfoques y perspectivas disciplinarias, a los dispositivos de enseñanza y de evaluación, a los recursos utilizados y/o a las estrategias para articular la teoría con la práctica y la docencia con la investigación y la extensión. En todos los casos, las experiencias presentadas estaban

orientadas hacia el mejoramiento de la enseñanza y del aprendizaje, predominando preferentemente las referidas a la organización didáctica, dado que habitualmente a este nivel pertenecen las decisiones que el docente puede tomar fácilmente. Su compendio, que abarca las experiencias presentadas desde 2005 hasta 2012, constituye una interesante casuística, cuyo análisis general y cualitativo permite ver situaciones alentadoras y tendencias generales que es interesante señalar:

- Se evidencia un nuevo posicionamiento del docente tanto con respecto al estudiante como hacia la tarea educativa, al papel de la institución, y a la relación con el entorno.
- Se redefinen los contenidos disciplinares tratando de evitar la reiteración y repetición y buscando el equilibrio entre la extensión y la profundidad.
- Se diseñan nuevos dispositivos de enseñanza tendientes a favorecer la participación del estudiante tales como el trabajo grupal, la resolución de problemas y casos, el uso de las nuevas tecnologías, la realización de prácticas profesionales, el trabajo de campo, la investigación y, en algunos casos, el trabajo con la comunidad.
- Se plantea el rol del docente como orientador, que brinda dentro de lo posible, acompañamiento y apoyo al estudiantado.
- Se procura la apertura del equipo docente, en búsqueda de aportes multidisciplinarios y/o en articulación con otras cátedras.
- Se analizan en los equipos docentes los alcances del saber motivo de enseñanza y sus características epistemológicas,

Los logros alcanzados en algunos casos fueron de gran envergadura y en otros casos modestos, pero todos ellos resultan valiosos pasos dados hacia una mejor formación del estudiante y hacia el afianzamiento y la revalorización de la docencia en la educación superior.

Mayoritariamente han sido mencionados en las experiencias presentadas los siguientes logros:

- mejores resultados de aprendizaje, por el impacto del protagonismo estudiantil en su propio trayecto formativo,
- estimulo del pensamiento crítico y reflexivo de los estudiantes,
- valorización de la formación pedagógica recibida por los equipos docentes, cuando ésta tuvo lugar,
- inicio de trabajo interdisciplinario entre asignaturas, departamentos y/o instituciones
- articulación incipiente de la docencia, la investigación y la extensión buscando su complementariedad,

- revalorización de la evaluación como parte de los procesos de enseñaza y de aprendizaje.
- organización más horizontal y participativa de los equipos docentes en la redefinición de los contenidos curriculares.
-

En cuanto a las dificultades, cabe señalar que fueron reiteradamente enumeradas las que provienen de las condiciones de ejercicio de la docencia que actúan como limitantes del quehacer formativo. Ellas fueron:

- relación cuantitativa inadecuada entre docentes y alumnos,
- escasez de recursos, que limita la consecución de lo realizado y su sostenimiento y profundización.
- rigidez de los planes de estudio,
- limitada formación pedagógica de los equipos docentes y
- desafíos epistemológicos derivados del objeto de estudio para su aplicación pedagógica.

No cabe duda que el desempeño docente es un factor no único, pero sí relevante para el logro de los aprendizajes de los estudiantes. Los educadores, muchas veces en soledad, plantean experiencias innovadoras que logran visualizar más claramente cuando tienen la oportunidad de compartirlas y analizarlas con otros colegas. Por esta razón el análisis conjunto, cuando éste se propicia, permite una mejor comprensión de las múltiples facetas de lo realizado, ayudando a generar una visión superadora de la realidad educativa, estimulando un clima de cooperación y negociación y dando lugar, en muchos casos, a situaciones promisorias. El análisis de las prácticas educativas que crecientemente se desarrolla al interior de muchas cátedras e instituciones de educación superior, permite visualizar la importancia de la reflexión compartida, cuyos frutos se advierten en la generación de investigaciones de diverso alcance y en la búsqueda del mejoramiento pedagógico.

Desde este punto de vista, las citadas Jornadas, conformaron un espacio de múltiples interacciones, entre las que se destacaron los talleres, por su protagónico papel para la reflexión y el debate de los problemas de la pedagogía universitaria. Los talleres, que tuvieron como propósito facilitar el encuentro de los integrantes de diversas unidades académicas y variados campos disciplinarios para analizar las experiencias realizadas, constituyeron un dispositivo medular, por cuanto estimularon la participación activa, la reflexión sobre lo realizado y el debate de docentes e investigadores, generando aportes significativos para el avance del conocimiento sobre mejores formas de enseñar y aprender en la educación superior, con lo que contribuyeron a la construcción de la didáctica correspondiente a este nivel, insoslayable en nuestros días.

Como se señaló, la reflexión fue un elemento clave del dispositivo diseñado, que permitió la evaluación y autoevaluación del propio quehacer y el reconocimiento de las características, connotaciones y escenarios institucionales y sociopolíticos en que se desarrollaron las innovaciones. Dicho análisis y el aporte del trabajo cooperativo logrado por el intercambio, contribuyeron a la valorización y enriquecimiento de las innovaciones presentadas y fueron, al decir de los protagonistas, un buen acicate para seguir pensándolas y mejorándolas, lo que resulta muy alentador.

Bibliografía general

AUSUBEL, D (2002): *Adquisición y retención de conocimiento*, Barcelona, Paidós.

BRUNNER, J. J (1990): Educación superior en América Latina: cambios y desafíos. Santiago de Chile, FCE.

CAMILLONI, A W de y otros (1995): *Corrientes contemporáneas de la didáctica,* Buenos Aires, Paidós.

GARDNER, H. (2005): Las cinco mentes del futuro: Un ensayo educativo. Buenos Aires, Paidós.

GARCÍA CANCLINI, N (1995): *Consumidores y ciudadanos*, México, Grijalbo.

GIMENO SACRITAN, J y PEREZ GOMEZ, A (2000): *Comprender y transformar la enseñanza,* Madrid, Morata.

HARGREAVES, A (comp.) (2003): *Replantear el cambio educativo*, Buenos Aires, Amorrortu.

LITWIN. E (1997): *Las configuraciones didácticas. Una nueva agenda para la enseñanza superior.* Buenos Aires, Paidós.

LITWIN, E y otros (1998): *Debates constructivistas,* Buenos Aires, Aique.

LITWIN, E (2008): *El oficio de enseñar*, Buenos Aires, Paidós.

POZO, J. I (1993): *Teorías cognitivas del aprendizaje*, Madrid, Morata

SANTOS GUERRA, M (2002): *La escuela que aprende,* Madrid, Morata.

SCHÖN, D (1992*): La formación de profesionales reflexivos*, Barcelona, Paidós.

STENHOUSE, L (1998): *Investigación y desarrollo del curriculum*, Madrid, Morata

TENTI FANFANI, E (2005*): La condición docente. Análisis comparado de Argentina, Brasil, Perú y Uruguay*, Buenos Aires, Siglo XXI.

TORRES SANTOMÉ, J (2000): *Globalización e interdisciplinariedad: el curriculum integrado,* Madrid, Morata.

ZABALZA, M A (2002): *La enseñanza universitaria. El escenario y sus protagonistas,* Madrid, Narcea

ZABALZA, M. A (2003); *Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional*, Madrid, Narcea.