

Docencia universitaria y "Profesión Pedagógica"

Una aproximación al estudio sobre las concepciones de los docentes

PROF. ANALLA PALACIOS

PROF. ROSARIO CÉDOLA

Facultad de Humanidades y Cs. de la Educación. U.N.L.P.

«...Es preferible hablar de profesión pedagógica, que sin dejar de comprender la del educador en sentido estricto, permite incluir otras tareas ligadas a la educación. . .»

Pedagogía de nuestro tiempo
Ricardo Nassif (1965)

I ntroducción

En el estudio y reflexión sobre la realidad universitaria, la Pedagogía puede realizar importantes contribuciones para analizar críticamente sus prácticas, atendiendo a los factores y procesos *internos* que las determinan y así actuar sobre la base del conocimiento fundado.

La complejidad de la Pedagogía Universitaria puede ser abordada desde múltiples perspectivas. Una de ellas consiste en observar la calidad de la educación¹ que la Universidad brinda, aspecto también multifacético. Otra reside en considerar el impacto que la Universidad produce en la sociedad, incluyendo la comunidad universitaria, uno de cuyos modos de expresión se ilustra a través de las demandas y expectativas que genera.

Todos los análisis posibles coinciden en otorgar un lugar preponderante al papel de los docentes universitarios en la calidad de la oferta académica, en la generación de expectativas, en su protagonismo para estimular y producir cambios.

El quehacer de los docentes universitarios se ha de interrogar sobre cuáles son los conocimientos, disposiciones, habilidades y actitudes que configuran su perfil, esto es, sus «modos de ser». Estas cualidades pueden identificarse desde fuera o desde dentro de la propia comunidad universitaria. En este caso, se indagan las percep-

ciones de los propios docentes cuyas concepciones o creencias son significativas ya que determinan prácticas concretas en las aulas y, por lo tanto, no pueden ser ignoradas en los procesos de reflexión crítica y de cambio.

Sobre el papel de los docentes hay una abundante bibliografía que revela diferentes perspectivas de análisis según la disciplina y el enfoque teórico.

La *Carrera Docente Universitaria de la Universidad Nacional de La Plata (en adelante U.N.L.P.)* proporciona un ámbito propicio para estudiar estas cuestiones desde la visión de los propios protagonistas. Entendiéndolo así, en el Seminario Taller sobre Planeamiento Curricular fueron consultados los cincuenta profesores asistentes, se enfocó el análisis desde diferentes perspectivas teóricas y las discusiones que se suscitaron, combinando los datos empíricos y teóricos.

El interés por esta problemática no es nuevo en los estudios pedagógicos de la U.N.L.P. Como muestra de ello, hemos incluido en esta presentación parte de los testimonios escritos de importantes figuras de la Pedagogía de nuestra Universidad, ideas que han influido poderosamente en generaciones posteriores de educadores. El lector atento podrá encontrar ricas reflexiones y recomendaciones en la obra del educador bajo cuyo nombre se convoca este concurso.

Marco conceptual

La Universidad Argentina enfrenta hoy un conjunto de problemas de diversa naturaleza. Esta situación es de larga data en otros países y en el nuestro.

Si bien es válido afirmar que los cambios económicos, culturales científicos y sociales repercuten de una manera u otra sobre esta problemática, también es cierto que la Universidad *genera* sus propias arritmias, tensiones y frustraciones.

Un examen de los discursos sobre el tema muestra coincidencia en el señalamiento de los aspectos *críticos* de la Universidad, sin que se verifique similar grado de acuerdo acerca de las causas y de las formas posibles de encarar los problemas.

Así, los modelos tradicionales se cuestionan, entre otras cosas, por sus dificultades para encarar modificaciones sustanciales en los planes de estudio, las modalidades de ingreso y los sistemas de evaluación.

La Universidad no puede ni debe eludir el estudio crítico de la génesis de los problemas mediante un análisis objetivo y riguroso.

Como en toda situación problemática, la disponibilidad de la información constituye un aspecto crucial. Hace tres décadas ya se señalaba:

. . . Un análisis objetivo y meditado de las medidas que han surgido hasta el momento, revelan que las mismas tratan de contrarrestar los efectos pero no las causas de los problemas . . . (Tavella, N. 1960).

La docencia universitaria puede ser vista desde múltiples ángulos: antropológico, filosófico, histórico, científico-tecnológico que van a fluir en la Pedagogía como disciplina integradora.

Los autores que visualizan al docente universitario como generador de cultura sostienen que:

... son pocos los académicos que han incorporado los estudios culturales en el lenguaje de la 'reforma' educativa... Si los educadores toman seriamente el desafío de los estudios culturales como una instancia para generar nuevas cuestiones, modelos y contextos para analizar los más centrales y urgentes dilemas de nuestros días, deberían registrar críticamente la política de su propia ubicación²... (H. Giroux, 1990)

Otros autores relacionan esta cuestión con el aislamiento progresivo de las instituciones educativas respecto de la sociedad en general (Husén, T. 1981).

Habitualmente se asignan a la Universidad responsabilidades en tres sectores que comprometen la responsabilidad del profesor: docencia, investigación y extensión

Respecto a la relación entre docencia e investigación, ya en el año 1961, el profesor R. Nassif, señalaba:

... El método universitario se presenta como una síntesis de enseñanza e investigación en la cual la segunda es base de la primera, y la primera expresión fluida de la última... La simbiosis de la enseñanza y la investigación también se presenta prácticamente como la manera efectiva de hacer de la educación superior una educación activa, funcional y progresiva, incorporando la Universidad al movimiento pedagógico renovado que surca nuestro siglo... (Nassif, R. 1961).

Esta relación ha recibido especial atención con la implementación del *Programa de Incentivos a los Docentes-Investigadores* cuyo propósito es ...*promocionar un enfoque integral de la carrera académica: docencia, investigación, extensión y gestión...* (Decreto 2427/93).

Como vemos, la tarea del docente universitario genera demandas y expectativas provenientes de diversos sectores sociales entre los que se incluyen los académicos. Estas expectativas están vinculadas con las cualidades o características que debería reunir el docente universitario.

...Las respuestas pedagógicas deberían tener en cuenta diversos factores: las condiciones de los alumnos (origen sociocultural, dedicación al estudio, etc.); las condiciones de trabajo (equipamiento, plantel docente, etc.); el desarrollo de la disciplina científica específica; los objetivos de la acción pedagógica, que superan el manejo de información e incluyen el desarrollo en los alumnos de la capacidad para resolver problemas, buscar información autónomamente, comprometerse socialmente en la búsqueda de soluciones a los problemas nacionales. Todos estos factores obligan a que la enseñanza superior apele al uso de alternativas pedagógicas nuevas... (Tedesco, J. 1983).

La calidad de la oferta académica puede analizarse en función de requerimientos tales como el conocimiento de la disciplina de estudio y las habilidades y actitudes que configuran el perfil del docente universitario.

Aquello que los docentes piensan y creen acerca de sí mismos o de sus propios atributos ha de influir de manera significativa en sus prácticas decisiones y juicios. El análisis de estos fenómenos se justifica entonces si se trata de generar nuevas alternativas para la comprensión, gestión y modificación de las prácticas pedagógicas.

Metodología de trabajo

En el *Seminario-Taller sobre Planeamiento Curricular de la Carrera Docente Universitaria*, fueron encuestados 50 docentes de la U.N.L.P. procedentes de diferentes unidades académicas que desempeñan diversas tareas en esos ámbitos. El Cuadro 1 de la página siguiente resume sus características.

Cuadro 1
Datos de los encuestados

1. CATEGORIA DOCENTE	Frecuencia	Porcentaje
Profesores Adjuntos	6	12 %
Jefes de T.Prácticos	7	14 %
Auxiliar Docente Rentado	7	14 %
Auxiliar Docente Ad Honorem	7	14 %
Auxiliar Docente (No especifican si reciben haberes)	17	34 %
Adscriptos	5	10 %
Docente Autorizado	1	2 %
TOTAL	50	100 %
2. ANTIGUEDAD EN LA DOCENCIA		
1 a 2 años	21	42 %
3 a 4 años	6	12 %
5 a 7 años	8	16 %
Más de 7 años (10 profesores registran 10 ó más años)	15	30 %
TOTAL	50	100 %
3. FACULTAD DE PROCEDENCIA		
Ciencias Médicas	17	34 %
Ciencias Jurídicas	15	30 %
Arquitectura	5	10 %
Ciencias Naturales	4	8 %
Ciencias Económicas	3	6 %
Odontología	3	6 %
Astronomía y Geofísica	1	2 %
Ingeniería	2	4 %
TOTAL	50	100 %

Caracterización de la encuesta

El propósito de la encuesta fue recoger información acerca de:

A- *Creencias* de los docentes acerca de las habilidades y actitudes necesarias para el ejercicio de la docencia universitaria. Los *aspectos incluidos* fueron:

- Habilidades para la expresión oral y escrita.
- Conocimiento de otros idiomas.
- Conocimiento de la materia de estudio.
- Habilidades para la investigación científico-técnica.
- Cultura general.
- Habilidades para la conducción de grupos humanos.
- Habilidades para la investigación pedagógica en el área.
- Habilidades para la preparación de materiales didácticos.
- Habilidades para la evaluación del aprovechamiento.
- Sensibilidad para detectar y auxiliar a los alumnos muy aventajados y menos aventajados.
- Actitudes favorables hacia el trabajo interdisciplinar.
- Otras habilidades y actitudes (especificar cuáles).

Se requería la jerarquización de estos aspectos de acuerdo con la siguiente escala: muy importante, importante, importancia media, poco importante y sin importancia. El Cuadro 2 resume el análisis de las respuestas.

B- *Opiniones* de los docentes acerca de la formación del docente universitario considerando los siguientes aspectos:

- sociales e institucionales
- pedagógicos y didácticos
- psicológicos
- otros

El mayor porcentaje de las opiniones se centró en los aspectos pedagógicos y

didácticos (42%); en segundo lugar, se ubicaron los psicológicos (32%); y en tercer lugar (26%) se reconoció la importancia de los aspectos sociales e institucionales.

Cuadro 2

Competencias del rol docente

HABILIDADES Y ACTITUDES	Grados de importancia en porcentajes*				
	MI	I	IM	PI	SI
Habilidades para la expresión oral y escrita	34	30	28	6	2
Conocimiento de otros idiomas	2	9	30	20	39
Conocimiento de la materia de estudio	78	6	6	4	6
Habilidades para la investigación científico-técnica	16	24	22	24	14
Cultura General	15	20	28	20	17
Habilidades para la conducción de grupos humanos	37	38	19	2	4
Habilidades para investigación pedagógica en el área	13	20	44	13	10
Habilidades para la preparación de materiales didácticos	26	26	30	11	7
Habilidades para la evaluación del aprovechamiento	4	26	57	9	4
Sensibilidad para detectar y auxiliar a los alumnos mas y menos aventajados	13	15	57	11	4
Habilidades favorables hacia el trabajo interdisciplinar	7	13	41	26	13

* Referencias:

MI: muy importante; I: importante; IM: importancia media; PI: poco importante; SI: sin importancia.

Conclusiones

La información recogida en este grupo muestra una clara tendencia a considerar importante el *conocimiento* de la materia de estudio. Esto podría vincularse con el «ideal» de profesor universitario, con el modelo: «el profesor como experto en su disciplina».

Si bien se observa una concepción limitada del rol docente, se reivindica allí el papel del conocimiento. Sería interesante explorar el grado en que este énfasis se vincula con requerimientos institucionales y con el «ideal» de profesor universitario.

En orden decreciente se identifican las habilidades para «la conducción de grupos humanos, la expresión oral y escrita y la preparación de materiales didácticos».

Llama la atención que no se considere importante «el conocimiento de otros idiomas». Una posible explicación de ello es que el grupo está conformado en un 30% por docentes de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales donde pareciera que este conocimiento no tiene la misma importancia que en otras áreas, dada la naturaleza de los saberes que demanda.

Aproximadamente, la mitad del grupo asigna un papel relevante a «las habilidades para la investigación científico-técnica».

Frecuencias bajas de respuesta registran los aspectos «cultura general», «actitudes hacia el trabajo interdisciplinario» y el rubro aspectos «político institucionales». Esto induciría a pensar que los docentes de este grupo se perciben a sí mismos, en primer lugar, como transmisores de conocimiento y después como generadores de cultura.

Las tendencias de las respuestas obtenidas pueden ser de utilidad para realizar indagaciones posteriores y para abrir el debate sobre el presente y futuro de la docencia universitaria, enriquecido por los aportes teóricos de los que se dispone.

Bibliografía

Córsico, M.C., «La calidad de la educación». En: *Boletín de la Academia Nacional de Educación*. Número 3, Buenos Aires, julio de 1987

Feldman, Daniel., «Por qué estudiar las creencias y las teorías personales de los docentes?». En: *Revista del Instituto de Investigaciones en*

Ciencias de la Educación. U.B.A. Facultad de Filosofía y Letras. Buenos Aires, Año 1, número 1, noviembre 1992. (pág. 41)

Giroux, H., *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Barcelona. Paidós. 1990.

Husen, T., *La escuela a debate. Problemas y futuro*. Madrid. Narcea. 1989.

O.C.D.E. *Escuela y calidad de la enseñanza*. Informe internacional. Barcelona. Paidós. 1990.

Malbran, María del C. y col., *Materiales del Seminario Taller sobre Planeamiento Curricular*. U.N.L.P. La Plata. 1989- 1994.

Ministerio de Educación y Justicia. Decreto 2427/93, *Programa de Incentivos a los docentes-investigadores*. Buenos Aires. 1993.

Nassif, R., *Docencia e investigación, bases para una metodología de la enseñanza superior*. Universidad Nacional del Litoral. Departamento de Pedagogía Universitaria. Textos y documentos. 5. Santa Fe. 1961.

Pedagogía de nuestro tiempo. Buenos Aires. Kapeluz. 1965.

Pedagogía General. Buenos Aires. Kapeluz. 1972.

Teoría de la educación. Madrid. Cincel. 1986.

Perezlindo, A., *Universidad, política y sociedad*. Buenos Aires. Eudeba. 1985.

Stenhouse, L., *La investigación como base de la enseñanza*. Madrid. Morata. 1987.

Tavella, N., *La contribución pedagógica en el ámbito universitario*. Universidad Nacional del Litoral. Departamento de Pedagogía Universitaria. Textos y Documentos. 1. Santa Fe. 1961.

Taylor, S. y Bogdan, R., *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Buenos Aires. Paidós. 1986.

Tedesco, J. C., «Tendencias y perspectivas en el desarrollo de la educación superior en América Latina y el Caribe». En: *Acción y reflexión educativa*. Panamá. (ICASE) 13. 1983.

Universidad Nacional de La Plata. *Ordenanza Nº195. Carrera Docente Universitaria*. La Plata. 1988.

Wilson, J. *Cómo valorar la calidad de la enseñanza*. Barcelona. Paidós. 1992.

Notas

¹ Se entiende por calidad de enseñanza «...planificar, proporcionar, evaluar el currículo óptimo para cada alumno, en el contexto de una diversidad de individuos que aprenden ...» El currículo óptimo varía en las diferentes sociedades en razón de que ellas suscriben inevitablemente diferentes concepciones del desarrollo personal de los alumnos. De modo semejante, el concepto de «buena enseñanza» está en función de su soporte cultural. (Wilson, J., 1992)

² El subrayado es nuestro.