Categoría: Conferencias, seminarios, clases
Visto: 1676

Tedesco, J. C. (2014). Mejorar la enseñanza para democratizar la universidad. Una hipótesis de trabajo (versión en proceso de edición) [conferencia]. Portal Juan Carlos Tedesco, Universidad Pedagógica Nacional, Buenos Aires, Argentina.

Mejorar la enseñanza para democratizar la universidad. Una hipótesis de trabajo.

En el marco del XXX Congreso Ordinario de CONADU, Juan Carlos Tedesco[1], Director del Programa para la Mejora de la Enseñanza en la Universidad Nacional de San Martín, brindó una conferencia en la que relató su experiencia al frente del mismo. Este texto es producto de la desgrabación de la Conferencia y, por lo tanto, mantiene el tono coloquial de la exposición oral.

El problema del desgranamiento en los estudios universitarios está en la agenda de la discusión de las políticas universitarias en Argentina y en el ámbito latinoamericano. El diagnóstico es conocido. Por un lado, se aprecia la existencia de una marcada vocación democrática en la normativa que nuestro país ha adoptado sobre educación superior. Las leyes establecen el ingreso irrestricto y la gratuidad de los estudios universitarios y la obligatoriedad de la escuela secundaria. Los instrumentos legales definen una política que tiene un contenido democrático muy fuerte. Este contenido democrático, sin embargo, se neutraliza, se erosiona, por una serie de factores que provocan que, en realidad, la experiencia que les permitimos hacer a una proporción muy alta de nuestros jóvenes es la experiencia del fracaso. Los datos cuantitativos al respecto son conocidos: entre el curso de ingreso y el primer año existe una proporción de fracaso que varía según las universidades y las carreras pero que, en ningún caso, baja del cincuenta por ciento. Las razones de este fenómeno también son conocidas y permiten sostener que se trata de un fenómeno complejo, en el sentido de que intervienen múltiples dimensiones para provocarlo y para explicarlo.

El primer argumento o hipótesis para explicar la magnitud del fracaso remite a la baja calidad de la escuela secundaria. No hay dudas acerca de la validez de esta hipótesis, agravada por el hecho que, en el caso argentino, los jóvenes que están terminando la escuela secundaria e ingresando a la universidad en estos años, comenzaron su trayectoria educativa en los años 2000- 2001. Desde esta perspectiva, nos parece importante tener en cuenta la trayectoria educativa completa de los estudiantes y no sólo lo que sucede en el 5to. año del secundario.

Phoca PDF

Estos jóvenes han pasado por una escuela primaria muy deteriorada y también vivieron el deterioro de las condiciones materiales de vida de sus familias. Esta es la generación que estamos recibiendo.

Los déficits de la escuela secundaria se reflejan en los bajos niveles de dominio de conocimiento básicos pero también en aspectos más intangibles como los hábitos de estudio, la disciplina, el manejo de metodologías de estudio, los niveles de comprensión lectora y la baja reflexión e información acerca de las orientaciones vocacionales. Los déficits del lado de la demanda se refuerzan y se complementan con las características de la oferta de la universidad, que se caracteriza por hechos que todos ustedes conocen: aulas con grupos numerosos, profesores con dedicación simple y sin formación pedagógica. A esto se suma el bajo prestigio que tiene la actividad de enseñanza en la Universidad, particularmente de la enseñanza en los primeros años. Es decir, existen una serie de dimensiones tanto "duras" – infraestructura, condiciones de trabajo – como cualitativas – formación docente, diseño institucional–, que refuerzan el déficit de los estudiantes y provocan el fracaso de un número significativo de estudiantes que, además, en muchos casos, son la primera generación de sus familias en llegar a la universidad, o sea que no tienen el capital cultural tradicional que solían tener nuestros universitarios tradicionales.

En este contexto, si queremos afianzar el proceso de democratización de la educación superior, la universidad tiene que enfrentar el desafío de lo pedagógico. Y, a la inversa, la pedagogía tiene que enfrentar el desafío de la universidad. Porque este es el otro aspecto de la discusión. Cuando uno dice "tenemos que hacer un enorme esfuerzo pedagógico para ver cómo se enseña a los estudiantes", las respuestas que vienen del lado del saber pedagógico no son apropiadas o no las tenemos a mano como para poder aplicarlas. No hay un manual que dice cómo se hacen las cosas.

El Programa para la Mejora de la Enseñanza[2]

La experiencia que estamos desarrollando en la UNSAM partió de la base de reconocer la complejidad de este fenómeno y la primera consecuencia de este reconocimiento se expresa a través del fuerte compromiso institucional con el proyecto. Desde el punto de vista organizativo, el programa depende del rectorado, lo cual es una manera de garantizar la posibilidad de actuar sobre el conjunto de las variables que intervienen en las estrategias de acción. Dicho en otras palabras, es

Phoca PDF

la institución la que está impulsando esta política, lo cual es condición necesaria para enfrentar las múltiples dimensiones del problema.

Pero asumir el compromiso institucional no significa que se deba hacer lo mismo en las diferentes escuelas o departamentos. Desde el principio, sostuvimos que no se podía definir el mismo abordaje para toda la universidad. Empezamos por reconocer la especificidad que tienen los procesos de enseñanza y aprendizaje en cada uno de los campos disciplinarios de la universidad: no es lo mismo acceder e ingresar a la Escuela de Ciencia y Tecnología que a la Escuela de Economía y Negocios, o a las carreras de Ciencias Sociales o a las Tecnicaturas como, por ejemplo, del Instituto Ferroviario. No es lo mismo ni desde el punto de vista pedagógico, ni desde el punto de vista cultural y social. Sin desmerecer ninguna carrera, es preciso reconocer que no es lo mismo para el país que tengamos este tipo de fracasos en los jóvenes que quieren estudiar Ingeniería o que los tengamos en los que quieren estudiar Administración de Empresas. La primera decisión que se tomó fue empezar por las áreas más duras y socialmente más significativas, ubicadas en la Escuela de Ciencia y Tecnología.

Además de la especificidad, la segunda decisión importante consistió en partir de las hipótesis que los profesores formulan sobre las causas del fracaso de los estudiantes. El programa no ofrece un curso de pedagogía ni de capacitación docente sino que propone un análisis del problema que queremos solucionar como un problema de investigación científica. Esta etapa de la estrategia se basa en discutir con los equipos de profesores del curso de ingreso y de las materias del primer año acerca de las explicaciones que ellos formulan sobre las causas de este fenómeno y la importancia de solucionarlo. En estas discusiones se producen las reacciones conocidas. La primera reacción pasa por asignarle toda la responsabilidad a la escuela secundaria. En este punto es importante mostrar tanto los datos relativos a las condiciones en las cuales los estudiantes cursaron su escuela secundaria, como también la responsabilidad de la universidad en no propiciar que el costo de la mala secundaria lo paguen los propios estudiantes. Son éstos los estudiantes a los cuales tenemos que enseñarles, no otros.

La segunda reacción se ubica en la idea según la cual las estrategias de inclusión implican “bajar el nivel”. En este punto, nuestro argumento estuvo dirigido a la necesidad de distinguir el nivel en el punto de partida del nivel en el punto de llegada. No bajar el nivel del punto de llegada es legítimo pero, para alcanzarlo, es necesario adecuarse al punto de partida. La estrategia consiste en conocer el punto de partida de los estudiantes y, desde ahí, trazar una

Phoca PDF

trayectoria de aprendizaje que permita alcanzar el punto de llegada que nuestros estándares de calidad definen como los adecuados.

Llegados a este punto, las discusiones comienzan a referirse a las hipótesis que explican el fracaso. Las primeras hipótesis aluden a aspectos que podríamos llamar "duros": falta de tiempo, grupos numerosos, carencias de infraestructura y equipamiento. Nadie puede dudar de la legitimidad de estas hipótesis y de las demandas que se deducen de ellas. La lógica de un programa de este tipo se basa en la capacidad de satisfacer estas demandas, lo cual exige mayores recursos financieros: cursos más largos, clases de apoyo, mayor cantidad de docentes y de aulas, etc. El punto fundamental consiste en tener capacidad de reacción frente a la hipótesis, evitando la pasividad o el fatalismo. Si hace falta más tiempo, la universidad tiene autonomía como para definir el tiempo que se dedica a un curso de ingreso o al aprendizaje de determinados contenidos. Lo mismo sucede con la cantidad de estudiantes por grupo o la cantidad de docentes.

Lo interesante es que a medida que se actúa sobre estas variables, las discusiones se van acercando a los aspectos más cualitativos y más intangibles del cómo se enseña y cómo se aprende. En esta discusión aparece con particular importancia el tema de los hábitos de estudio, considerado como un aspecto central en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las disciplinas científicas. La ausencia de hábitos de estudio es identificada como una de las características centrales de la escuela secundaria. Sin embargo, la universidad no puede permanecer pasiva y esperar que ese problema se resuelva espontáneamente. La tarea de la universidad, especialmente en la etapa inicial de la trayectoria de los estudiantes, es formar los hábitos de estudio.

Las respuestas a este desafío cognitivo pueden ser muy variadas, según las disciplinas con las cuales trabajemos. Es importante, al respecto, salir del discurso pedagógico "políticamente correcto", que se opone indiscriminadamente a metodologías más directivas y de mayor regulación en el proceso de aprendizaje. La respuesta tradicional para formar un hábito de estudio es la repetición y la obligación formal de estudiar sistemáticamente. En el lenguaje corriente esto se traduce, por ejemplo, en la práctica de "parcialitos" administrados semanalmente. La obligación, sin embargo, no es solo de los estudiantes sino también de los profesores, que deben corregirlos y devolverlos enseguida, para que el estudiante y el profesor tengan la información de cómo va el proceso de aprendizaje y no se enteren el último día, cuando ya no hay nada que hacer.

Además de los hábitos de estudio, el otro problema generalmente identificado como déficit importante es el bajo nivel de comprensión

Phoca PDF

lectora. Al igual que en el tema anterior, ese déficit debe ser encarado con estrategias específicas que permitan mejorar los niveles de comprensión lectora en cada ámbito disciplinar.

A partir de este enfoque basado en respetar la especificidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje tanto desde el punto de vista de las disciplinas como de las características de los estudiantes, la estrategia se basó en los ***proyectos de cátedra***. Propusimos que cada cátedra diseñe su proyecto de mejora y que lo aplique en el cuatrimestre, con el apoyo del Programa, la evaluación de resultados y la redefinición, al año siguiente, del proyecto con elementos de mayor complejidad. El Programa ya lleva dos años y los resultados en el caso de la Escuela de Ciencia y Tecnología son alentadores. Se ha reducido el porcentaje de fracasos y muchos de ellos son . más genuinos, en el sentido de que hay muchachos y muchachas que se dan cuenta de que no es esa su carrera, y deciden cambian y otros que, por más esfuerzos que se hagan, no alcanzan efectivamente los niveles mínimos para seguir avanzando.

La experiencia nos indica que un aspecto importante que debemos mejorar es el de los equipos de cátedra. En esta etapa es frecuente que no se constituyan equipos de cátedra como se suelen dar en asignaturas de etapas más avanzadas. Parecería que la enseñanza y sus desafíos no constituyen un eje suficientemente robusto como para articular equipos de cátedra cohesionados, trabajando con pautas y estilos comunes.

En estrecha vinculación con este aspecto del problema es necesario mencionar una dimensión muy importante y compleja: la dimensión institucional. ¿Qué quiere decir esto? Una de las hipótesis que estamos manejando es la necesidad de crear una institucionalidad propia para el Curso de Preparación Universitaria. Las Universidades se organizan en departamentos o en Escuelas por disciplina. El profesor de Matemáticas pertenece al departamento de Matemáticas, el de Historia al de Historia. No hay una identidad definida por la pertenencia a la etapa inicial de la trayectoria del estudiante. Es fundamental que la identidad, que la lealtad, que la pertenencia de los profesores que trabajen en la instancia del ingreso tenga una institucionalidad propia. Y que el compromiso y la lealtad sean con la enseñanza, no con la disciplina. Porque la lealtad a la disciplina pone la escala de prestigio de vuelta a funcionar. Es más prestigioso la investigación que la enseñanza básica.

Una pedagogía universitaria para la inclusión

Phoca PDF

Categoría: Conferencias, seminarios, clases
Visto: 1676

Para ubicar lo que estamos discutiendo hoy en un marco más general de la problemática universitaria, dejo planteada otra cuestión: tenemos que revisar lo que tradicionalmente llamamos la pedagogía universitaria a partir de reconocer la especificidad de los procesos cognitivos que están detrás de cada disciplina. Termino con una anécdota de un profesor de biología que me decía: "Bueno, pero yo en estos primeros años enseño la taxonomía de las especies, y esto un biólogo lo tiene que saber de memoria". Yo le dije: "está bien, no voy a discutir si los biólogos tienen que saber eso de memoria, aceptémoslo. Pero, ¿ustedes les explican a los estudiantes por qué tienen que saberlo de memoria? ¿Cuál es el sentido que tiene la memorización, como operación cognitiva, en la formación de un biólogo? Que no es porque a vos te gusta que repita lo que dijiste, porque si es por eso, la memorización no tiene ningún sentido. Pero si yo soy consciente del lugar que ocupa esa operación cognitiva, la memorización, en mi formación como biólogo, ya la cosa tiene otro color. Lo mismo que cuando los que estudian música saben por qué tienen que repetir, y por qué tienen que automatizar un movimiento para ser creativos"

Cuando uno entra en esta discusión empieza a sacarse ciertos prejuicios, a reconocer la importancia que tienen ciertas operaciones cognitivas específicas en la formación de cada disciplina. No es lo mismo la memorización en un biólogo que en alguien que estudia historia. Para construir conocimiento pedagógico es necesario el diálogo entre los que venimos de la enseñanza y los que vienen de cada una de las disciplinas. En el encuentro, es posible construir y salir a veces de falsos debates que terminan haciendo que funcionemos como dos universos separados. Por eso digo que la utilidad del proyecto es convertir este fenómeno en un problema de investigación científica, de manera tal que los que están enseñando en los primeros años investiguen cómo se enseña en los primeros años. De esa manera combinamos investigación y docencia. Convertimos el tema en un problema susceptible de ser enfrentado con una metodología de investigación científica, que permite construir conocimiento que pueda ser luego difundido y sistematizado. Esta es la experiencia que dejamos instalada como mecánica de trabajo en la Escuela de Ciencia y Tecnología. Actualmente estamos comenzando en Ciencias Sociales y aquí el diálogo es diferente. En paralelo, la UNSAM está trabajando con las escuelas secundarias de la zona, no sólo en el quinto año sino en el conjunto. Estamos haciendo actividades en todo el ciclo escolar y ahora surgió la idea de crear una escuela secundaria. Hay una gama enorme de tareas y por eso intentamos que el programa cubra todas estas dimensiones. Teniendo recursos financieros se pueden hacer inversiones en infraestructura para tener más aulas o mejorar las

Phoca PDF

condiciones de los profesores que trabajan en estos sitios. Lo que no se hace sólo con recursos financieros es cambiar representaciones, prejuicios, escalas de valores: eso es más complejo.

<El siguiente apartado va como recuadro>

Un tema crucial –que forma parte de una dimensión más compleja de la universidad– es el aprendizaje a lo largo de toda la vida. Gran parte de lo que se aprende hoy en la universidad va a ser obsoleto en poco tiempo, y vamos a tener que estar permanentemente estudiando, aprendiendo, actualizándonos, reconvirtiéndonos. Si esto es así, la gran pregunta es: ¿qué es lo que forma mejor para el aprendizaje a lo largo de toda la vida?: Una muy buena formación básica. Porque eso no cambia. Cambian las fronteras del conocimiento, pero no cambian las bases de nuestra disciplina. Nuestras universidades funcionan con una escala de prestigio que es paradójica: cuanto menos básico, más prestigioso. Cuanto más lejos de lo básico está, tiene más prestigio. Y resulta que ahora este canon de prestigio es antidemocrático. Tenemos que reconocer que la formación básica es fundamental. Tanto desde el punto de vista de estos procesos sociales, de acceso, de permanencia, como desde el punto de vista cognitivo, porque es la formación que va a permitir también aprender a aprender, que va a permitir tener las bases para ir actualizándonos permanentemente. Implica colocar este tema en el marco de una discusión más global, con darle a la formación básica un prestigio y una importancia fundamental en nuestras estructuras de carreras; y esto vale para todas las carreras. También hay otro aspecto de la formación en nuestras universidades, que tiene que ver con una expresión muy feliz, que es la idea de que necesitamos formar una inteligencia responsable: la responsabilidad de los que manejan los conocimientos y la información. Esta es la otra dimensión de nuestra discusión, ya en un sentido más amplio, que abarca no solo los primeros años sino el conjunto de las carreras universitarias: cómo incorporamos experiencias de aprendizaje que promuevan en nuestras élites científicas y profesionales la adhesión a la justicia, que es de alguna manera el sentido de la responsabilidad social.

[1] Juan Carlos Tedesco es Licenciado en Ciencias de la Educación (UBA). Se desempeñó como especialista en política educativa en la UNESCO y fue Ministro de Educación de la Argentina (2007–2009).

Phoca PDF

Categoría: Conferencias, seminarios, clases
Visto: 1676

[21] El equipo que lleva a cabo el Programa para la Mejora de la Enseñanza en la UNSAM en las etapas analizadas en este texto está integrado por Ivana Zacarias y Claudia Aberbuj.

43 JCT-Unsam Pedagogía

Material inédito

Título del archivo Word: "Charla Tedesco editada".

Phoca PDF