

LA OFERTA DE ENSEÑANZA EN EL PRIMER AÑO UNIVERSITARIO: EL ESPACIO ÁULICO

TEACHING OFFER IN UNIVERSITY'S FIRST YEAR: THE LECTURE ROOM SPACE

Liliana Abrate
Amalia Daher*

En el marco del proyecto de investigación sobre: *“Los estudiantes y el primer año en la Universidad. Perspectiva comparada entre carreras”*, bajo la dirección de Gladys Ambroggio, se presenta en este trabajo una serie de reflexiones que se derivan de una de sus fuentes: las observaciones de clases.

El interés por trabajar sobre lo que denominamos “oferta de enseñanza” está dirigido a develar, al menos parcialmente, lo que podría reconocerse como la “caja negra” de los procesos organizacionales y pedagógicos que afectan la formación de estudiantes. Entre las fuentes de indagación se incluyeron las observaciones de clases, en razón de que el trabajo con nociones tan amplias y abstractas implica un abordaje empírico que pueda avanzar más allá de lo que se expresa en los documentos escritos, tales como los planes de estudio, los programas y las reglamentaciones.

¿Qué características reúnen las instancias presenciales en el cursado de las asignaturas de primer año en una de carreras de humanidades? Para dar respuesta a este interrogante se analizan algunos de los aspectos que se elaboraron como esquema analítico en el proyecto de investigación.

* Escuela de Ciencias de la Educación - Facultad de Filosofía y Humanidades - CE:
labrate@arnet.com.ar; adaher@arnet.com.ar

Estudiante universitario - Observación de clases - Cursos de ingreso
- Apoyo pedagógico

As part of the research project: *“Students and the first year in University. Compared perspectives among academic programs”*, under the direction of Gladys Ambroggio, a series of reflections that come from one of its sources: lectures observation are presented.

The interest in working on what we call “teaching offer” is aimed at revealing -at least partially- what could be recognized as the “black box” of organizational and pedagogic processes that affect the student’s education. Among the sources of investigation were included the observation of lectures, because working with such abstract and broad notions implies an empirical approach that enables advancing beyond what is expressed in written documents, such as study plans, programs and regulations.

¿What are the characteristics of the in-class situation in the first year of a humanity academic program? To answer this question we analyze some of the aspects that were devised as an analytical outline in the research project.

University student - Lecture observation - Admission course -
Pedagogic support



Introducción

En el marco del proyecto de investigación que se viene realizando con la dirección de la Profesora Gladys Ambroggio sobre: *“Los estudiantes y el primer año en la Universidad. Perspectiva comparada entre carreras”*, se presenta en este trabajo una serie de reflexiones que a modo de primeras aproximaciones se derivan de una de sus fuentes: las observaciones de clases.

La problemática abordada se vincula estrechamente con la preocupación sobre los elevados índices de retraso en las carreras de los estudiantes y de no

graduación en tiempos “razonables”. Tema que hoy se puede encontrar ocupando un lugar destacado tanto en ámbitos universitarios como en la sociedad en general. No obstante, más allá de las estimaciones de índices globales, no son muchos los estudios que intentan una aproximación que atienda, en alguna medida, la complejidad del fenómeno en procura de su comprensión.

Hoy existe un amplio acuerdo y reconocimiento de que la permanencia y el desempeño en la educación superior dependen de factores de diversa naturaleza, que en principio pueden separarse en “externos” al sistema de educación superior e “internos” al mismo, ya sean estos últimos referidos a características estructurales, a los establecimientos, o bien a lo que ocurre dentro de ellos. Pero no existe acuerdo sobre cuáles serían específicamente esos factores y cuál es su peso o contribución relativa a los valores que pueden observarse en los índices de permanencia y desempeño académico de los estudiantes.

Nuestro interés se dirige a focalizar el primer año de los estudios universitarios, ya que en años anteriores, la investigación realizada indicaba que existen cuestiones específicas que es necesario estudiar en relación con ese momento del cursado de las carreras universitarias. Los datos obtenidos sobre cuatro carreras del área de Humanidades muestran que la proporción de alumnos que cursan y aprueban en forma completa el primer año de sus carreras en su primer año en la universidad varía entre el 10 y el 30 % de los que ingresan a cada una.

Las condiciones individuales al momento del ingreso de los estudiantes universitarios y el origen socio-cultural, así como otros factores llamados “externos”, se constituyen en variables de interés para el estudio planteado, al tiempo que marcan límites y posibilidades.

En tal sentido, en otro evento académico, este mismo equipo de investigación sostenía:

“Las limitaciones y posibilidades que un estudiante puede tener en función de su origen social, se actualizan, se potencian o se atenúan en relación con las características de las instituciones en las que se desarrolla la enseñanza en el nivel superior. La permanencia del estudiante en la carrera (en tanto condición que posibilita la graduación) sería la resultante del proceso de interacción iniciado a partir del momento de ingreso de nuevos alumnos, entre los estudiantes (sus atributos) y la organización académica particular. En esta interacción se va cristalizando una manera de ser estudiante, que involucra orientaciones y comportamientos que inciden en su

desempeño”¹. (Ambroggio y Sosa, 2000).

Es así que, reconociendo el grado de importancia que asume el primer año en la universidad, en tanto es el momento en el que los nuevos alumnos aprenden a ser estudiantes en el contexto particular de la carrera elegida, el proyecto de investigación articula tres líneas análisis:

- una referida a las características iniciales de los estudiantes que ingresan;

- una relativa a la permanencia, el avance y el desempeño académico de los estudiantes:

- una orientada a aquello con lo que se encuentra el estudiante cuando ingresa.

Es en esta última línea que se inscriben las reflexiones presentadas en esta ponencia, conformando parte de lo que llamamos “oferta de enseñanza”, cuyo trabajo conceptual y analítico referiremos a continuación.

Oferta de enseñanza

El interés por trabajar sobre lo que denominamos “oferta de enseñanza” está dirigido a develar, al menos parcialmente, lo que podría reconocerse como la “caja negra” de los procesos organizacionales y pedagógicos que afectan la formación de estudiantes.

A partir de la expresión “todo aquello con que se encuentra el alumno cuando ingresa a una carrera”, se involucra en el concepto de “oferta de enseñanza” un conjunto de decisiones de diverso orden que se adoptan en distintos niveles y que constituyen dominios sobre los que desde cada unidad académica se está en condiciones de producir variaciones en función de alterar-mejorar el desempeño de los estudiantes.

Una descripción general y básica de la oferta de enseñanza incluye uno o varios ámbitos físicos en los que se realizan tramitaciones; una serie de aulas y profesores, cada uno con una propuesta de enseñanza enmarcada en una forma de organización y un conjunto de reglas escritas que estructuran parcialmente las relaciones entre profesores y alumnos junto a ciertas creencias en torno a su cometido y finalidad.

Inicialmente, se definieron tres dimensiones en el estudio de las ofertas de enseñanza:

¹ Ambroggio, G y Sosa, A.M. (2000). “Características institucionales y permanencia en la carrera en la universidad: una construcción conceptual basada en B. Bernstein”; ponencia presentada en el II Congreso Internacional de Educación. UBA. Bs. As.

- la organización social que gira alrededor de la forma de división del trabajo de enseñar en interacción con las normas curriculares o los planes de estudio;

- la cultura académica, referida a las opciones institucionales compartidas sobre las finalidades que persigue la formación y los medios que se utilizan;

- la propuesta de enseñanza de cada cátedra y del conjunto, con las que se pretende desarrollar determinados aprendizajes y sus mecanismos de acreditación.

Teniendo en cuenta estas dimensiones, en el estudio comparativo de las ofertas de enseñanza en distintas carreras de humanidades se elaboró un esquema de análisis que permite identificar propiedades en las que se muestren variaciones y el sentido que tales variaciones expresen. Diversas fuentes y estrategias permitieron avanzar en las descripciones y desplegar diversos aspectos que fueron conformando tal esquema analítico; entre ellas se destacan los reglamentos y regímenes de alumnos, los planes de estudio y los programas de las asignaturas, las actividades de aprendizaje y evaluaciones que se proponen a los alumnos, las observaciones de clases y las entrevistas a docentes.

De modo que, el esquema de análisis de la oferta de enseñanza en el primer año comprende:

1.- Carácter del primer año: estructura que incluye un carácter introductorio o la transmisión de contenidos sustantivos, similares a otro año de la carrera.

2.- Previsión del contacto de los que recién se inician con la disciplina /profesión elegida: la presencia de la disciplina o la aproximación a los problemas y aprendizajes propios del ejercicio profesional.

3.- Articulación/fragmentación de la experiencia que se ofrece a los alumnos: conformación de asignaturas que representan subtemáticas dentro de un mismo campo disciplinar o materias diferentes con lógicas de construcción diversas.

4.- Requerimientos y ritmos de avance: demandas que se le plantean a los alumnos según la cantidad de espacios curriculares en cada año y su carga horaria.

5.- Apoyos/ayuda pedagógica/ visibilidad de los requerimientos: la cantidad de textos de lectura obligatoria, los instrumentos didácticos -guías - que lo acompañan y la presencia de actividades de aprendizaje explícitas y/o implícitas.

6.- Propuestas que facilitan la “afiliación”: espacios y/o actividades que propician la identificación de los códigos de actuación social y del trabajo intelectual requerido en el contexto específico de la carrera elegida.

Escenario áulico

Tal como se mencionara arriba, entre las fuentes de indagación se incluyeron las observaciones de clases, en razón de que el trabajo con nociones tan amplias y abstractas implica un abordaje empírico que pueda avanzar más allá de lo que se expresa en los documentos escritos, tales como los planes de estudio, los programas y las reglamentaciones.

Las primeras indagaciones indicaban que uno de los factores reconocidos como favorables para la permanencia y la obtención de buenos resultados durante el primer año de estudios era la **presencialidad**. Con esta denominación se alude a la asistencia regular y sostenida del alumno a todas las actividades que le proponen las cátedras; más aún a las clases de carácter teórico cuya asistencia no se plantea como obligatoria para la acreditación. Resulta frecuente encontrar entre los propios alumnos alguna referencia a la importancia que adquiere el estar presente en distintos momentos del dictado de la asignatura.

Por lo tanto, para los objetivos de la investigación, resulta necesario indagar sobre las características que reúne tal “presencialidad” procurando identificar aquellos rasgos que motivan su preferencia.

Las observaciones de clases que se realizaron se orientaron entonces con los siguientes interrogantes: *¿Qué características reúnen las instancias presenciales en el cursado de las asignaturas de primer año en una de las carreras de humanidades? ¿Cuáles son los elementos irremplazables que contiene la enseñanza en las instancias presenciales en una de las carreras de humanidades?*

Una contribución tomada en consideración para trabajar con las observaciones de clases ha sido la línea que desarrolla E. Rockwell y J. Ezpeleta². Si bien sus trabajos se orientan a otro nivel educativo, aportan conceptualizaciones que contienen un alto potencial explicativo para el tipo de indagación exploratoria que requiere el estudio de una situación áulica.

A partir de un largo proceso de indagación etnográfica, las autoras explican que la organización y las prácticas institucionales en las escuelas primarias de México están atravesadas por una serie de “dimensiones formativas”, entre las que desarrollan: 1) la estructura de la experiencia escolar; 2) la definición escolar del trabajo docente; 3) la presentación del conocimiento escolar; 4) la definición escolar del aprendizaje y 5) la transmisión de concepciones del mundo.

En especial, una de estas dimensiones resulta interesante para los objetivos planteados en esta investigación, es la referida a la “**presentación del**

² Rockwell, E. (1995) “La escuela cotidiana” Fondo de cultura económica. México (p.199).

conocimiento escolar". Se refiere a las mediaciones que se producen en las aulas, entre las que según las autoras es posible reconocer dos: la escrita y la oral, a partir de ellas los alumnos construyen sus propias interpretaciones.

En este caso, interesa indagar qué mediaciones se pueden hallar en el espacio áulico del primer año de cursado de una carrera en la Universidad, de modo que al analizar las observaciones y los registros de clase podamos identificar tales modalidades u otras; para luego, en una etapa posterior, reconocer las construcciones e interpretaciones de los alumnos.

Ahora bien, para el análisis de dichas observaciones, también se consideran los aspectos incluidos en el esquema que se deriva del concepto de "oferta de enseñanza", ya descripto. Es decir, las observaciones se orientaron a descubrir la "presentación del conocimiento" en las aulas del primer año; luego al revisar los registros el análisis se realiza con el esquema planteado; de modo que sus planteos se derivan hacia algunos de tales aspectos, confirmando o refutando planteos que se derivaran anteriormente del análisis de los documentos. En este trabajo sólo se presentan las reflexiones elaboradas sobre alguno de ellos.

Respecto al **carácter introductorio del primer año**, importa destacar que en el análisis de los planes de estudio, no parece haber diferencias significativas en cuanto a la cantidad de espacios curriculares entre el primer año y el resto del cursado, tal como se pudo apreciar en la carrera abordada.

En este aspecto, se consideró relevante analizar la intencionalidad de las asignaturas, según se oriente a lograr cierta continuidad con logros presumiblemente adquiridos en niveles educativos anteriores o bien alcanzar desarrollos cognitivos superiores para los cuales se debe producir cierta acumulación a lo largo del trabajo con la disciplina. Es así que en las clases observadas, cuya concurrencia de alumnos es numerosa si se tienen en cuenta las posibilidades de interacción (entre 100 y 150 alumnos), la recuperación de saberes previos no se destaca, prevaleciendo en su lugar la transmisión de contenidos sustantivos propios de la disciplina.

A pesar de ello, las oportunidades de recuperación de conocimientos adquiridos previamente es motivo de reconocimiento de parte de los alumnos. Uno de ellos opina respecto a una clase: *Buenas, claras, aporta ejemplos, se recupera algo de lo que vimos en el secundario. La profesora explica, repite, repite varias veces y los conceptos nos quedan*³.

³ Registro de opiniones de alumnos tomados al finalizar una clase.

Reiterando lo que se afirmara en otro trabajo⁴, en el primer año de esta carrera predominan los campos disciplinares novedosos o desconocidos, con escasa resonancia en los aprendizajes previos. Por lo tanto, si a ello se suma la distancia entre las prácticas y exigencias de la escuela media y los ámbitos universitarios que vienen señalando distintas investigaciones, cabe sostener la necesidad de revisar las características de esta “oferta de enseñanza”, ya que su carácter introductorio queda desdibujado, casi ausente.

Otro aspecto incluido en el esquema analítico se refiere a los **Apoyos/ayuda pedagógica/ visibilidad de los requerimientos**. Desde un comienzo, en el abordaje de este aspecto se incluyeron los textos de lectura, manuales de cátedra, guías para el estudio y otro tipo de materiales que permitieran orientar explícitamente las actividades de aprendizaje que se esperan del alumno. Si bien resultan importantes, encontramos que en las instancias presenciales se ofrecen otras indicaciones muy valiosas para el trabajo académico, que explicarían las valoraciones de los estudiantes. Se destaca por ejemplo, el registro de gran parte del desarrollo de las clases, en forma de esquemas sobre núcleos conceptuales relevantes junto a representaciones gráficas de trayectoria de autores y/o personaje de novelas.

Al respecto cabe recordar que la división del dictado de las asignaturas en lo que se denomina clase teórica y trabajo práctico conlleva formas organizativas de presentación e interacción con el conocimiento bien diferenciables. Es así que en las clases teóricas, se pueden encontrar dos segmentos claramente variables:

- uno en el que se explicitan indicaciones y/o recomendaciones para los trabajos prácticos;
- otro en el que se desarrollan explicaciones sobre una temática y/o un autor.

El segundo segmento es el que se puede hallar con más frecuencia y con mayor amplitud de tiempo; ofreciendo además, variaciones en relación a la interacción con los alumnos. En general, se trata de exposiciones teóricas, acompañadas del registro en el pizarrón, con algunas interrogaciones hacia los alumnos para asegurar su comprensión. Las respuestas no suelen ser numerosas, y en ocasiones se requiere de la insistencia por parte del docente para lograrlas, dando como resultado un proceso interactivo limitado, en el que se escuchan algunas respuestas de alumnos al interrogante planteado por el docente y un alto porcentaje del tiempo total de la clase es ocupado con la palabra del profesor. En

⁴ Ambroggio, G.A.; Sosa, A.M, Biber, G; Daher, A. y Abrate, L. (2007) “La oferta de enseñanza en el primer año universitario: un esquema de análisis”. V Encuentro Nacional y II Latinoamericano “La universidad como objeto de investigación”. Tandil. Buenos Aires.

las observaciones realizadas resultaron poco frecuentes las respuestas que se obtienen y la cantidad de alumnos que contestan.

En otras ocasiones, se puede hallar que el proceso interactivo se desarrolla mediante la lectura parcial de la obra que se está estudiando, siguiendo el apunte que manejan los alumnos. Son situaciones en las que la lectura y selección de los fragmentos está a cargo del docente, quien lo acompaña con aclaraciones y consultas hacia los alumnos, evidenciando la necesidad de las lecturas previas por parte de los estudiantes para acceder a la comprensión que se propone. La presentación del conocimiento mediante un proceso de mayor interactividad se da cuando la clase adopta la modalidad de la exposición dialogada, dando lugar a una interactividad permanente y sostenida. También en estas circunstancias se requiere de lecturas previas por parte del alumno y hasta la resolución de consignas presentadas en clases anteriores.

Ahora bien, recuperando las afirmaciones de E. Rockwell y J. Ezpeleta, en las variaciones encontradas y descritas anteriormente, también cabría sostener que las dos únicas modalidades de presentación del conocimiento son la oral y la escrita. Por lo tanto, sólo en tales modalidades será factible encontrar las ayudas y/o apoyos pedagógicos que reciben los estudiantes.

En ese mismo sentido, se destaca el lugar central que ocupan los textos seleccionados por los docentes para el desarrollo de los aprendizajes. Tanto de manera implícita o como explícita, el ritmo de lectura que se plantea para el cursado está marcado claramente por el desarrollo de las temáticas de las clases teóricas; por lo que cabe sospechar que es este hecho el que reúne en parte la clave del desempeño exitoso de los estudiantes que asisten.

A su vez, el tipo de lectura que conviene realizar a los estudiantes encuentra respuesta en esas clases en las que se presentan las dudas sobre la resolución de las consignas, sus vínculos con el marco teórico y el sentido de tales respuestas. Cabe aclarar que en relación a las consignas, los espacios denominados Trabajos Prácticos son más relevantes en este sentido; sin embargo su tratamiento permite articular las acciones pedagógicas de ambos espacios y en tales circunstancias se puede reconocer su potencialidad explicativa.

Reflexiones finales

Con estas apreciaciones se intenta avanzar en el camino iniciado en el marco del proyecto de investigación mencionado. Es evidente que la incursión en los espacios áulicos implica un trabajo sostenido, cuidadoso y complejo; en cierto sentido resulta inacabado. Sin embargo, el análisis de los primeros datos

permite revisar el rumbo iniciado y contrastar afirmaciones que en etapas anteriores ya fueran formuladas.

En el análisis de los planes de estudios se destacaba un nudo crítico de la oferta académica del primer año:

“si entender la materia y comprender las particularidades de su tratamiento sólo se adquiere cursando en forma presencial, mediante la adquisición de lo que el profesor propone y mediante los trabajos grupales y los diálogos que se entablan en clase, estaríamos ante una oferta que jerarquiza la presencia sostenida del alumno en las aulas, asimilable al tipo de condición de cursado promocional”⁵.

Tras el análisis de algunas clases y según las reflexiones presentadas, cabe confirmar tal apreciación y agregar que no sólo se facilita la adquisición de lo que se propone en la enseñanza de la asignatura sino que, además, se visibilizan con mayor claridad los requerimientos que se le plantean al estudiante.

Por lo tanto, retomando las preguntas planteadas; y teniendo en cuenta que, por un lado, la oferta de enseñanza del primer año no privilegia su carácter introductorio y por el otro, jerarquiza la presencia del alumno en las aulas, cabe afirmar que, en efecto, las clases teóricas reúnen elementos irremplazables que facilitan la permanencia y el buen desempeño del estudiante. Si el material escrito resulta de importancia, se constituye un apoyo igualmente irremplazable, queda por indagar en qué medida es posible incorporar ayudas o apoyos pedagógicos que traduzcan tales elementos de las clases a ese soporte, atenuando las dificultades que implica la presencialidad como condición de permanencia del estudiante en el primer año de la universidad.

BIBLIOGRAFÍA

Ambroggio, G y Sosa, A. M. (2000). “Características institucionales y permanencia en la carrera en la universidad: una construcción conceptual basada en B. Bernstein”. Ponencia presentada en el *II Congreso Internacional de Educación*. UBA. Buenos Aires.

⁵ Ambroggio, G.A.; Sosa, A.M, Biber, G; Daher, A. y Abrate, L. (2007). “La oferta de enseñanza en el primer año universitario: un esquema de análisis”. V Encuentro Nacional y II Latinoamericano “La universidad como objeto de investigación”. Tandil. Buenos Aires.

- Ambroggio, G.; Sosa, A. M.; Biber, G.; Daher, A. y Abrate, L. (2007). "La oferta de enseñanza en el primer año universitario: un esquema de análisis". *V Encuentro Nacional y II Latinoamericano "La universidad como objeto de investigación"*. Tandil. Buenos Aires.
- Bourdieu, P. (2005). *Capital cultural, escuela y espacio social*. Argentina: Siglo XX Editores.
- Rockwell, E. (1995). *La escuela cotidiana*. México: Fondo de cultura económica.