

Congreso de Educación Física y Ciencias

14º Argentino, 9º Latinoamericano, 1º Internacional

18 al 23 de octubre y del 1 al 4 de diciembre 2021

La calidad en la Educación Superior actual. Reflexiones sobre la Educación Física

Agostina Lapuente Romero, FaHCE-UNLP, agostinalapu@gmail.com

M. Silvana Simoy, CICES-IdIHCS- UNLP, mssimoy@gmail.com

Resumen

El trabajo problematiza la idea de calidad en la enseñanza universitaria, centrándonos en la Universidad Nacional de La Plata, y específicamente en la carrera de Educación Física; preguntándonos, de qué hablamos cuando pensamos la calidad universitaria.

Para ello recurrimos a documentos sobre la Educación Superior y autorías que trabajan esta categoría. A su vez, este trabajo es un punto de partida que busca abrir interrogantes sobre la relación: calidad, democratización del conocimiento y universidad de masas.

Palabras clave: calidad, enseñanza universitaria, educación superior como derecho, Educación Física.

Introducción

En primer lugar, trabajamos la idea de Educación superior como bien social, recurriendo a la Declaración de la Conferencia Regional de Educación Superior del año 2008 y 2018 y al Plan Estratégico de la UNLP 2018-2022, haciendo hincapié en la idea de calidad. En un segundo momento problematizamos y reflexionamos sobre la calidad universitaria, para en un tercer momento presentar interrogantes en torno a la relación de la calidad con la democratización del conocimiento y la universidad de masas (específicamente en la carrera de Educación Física de la UNLP).

Desarrollo

Como es sabido en la Conferencia Regional de Educación Superior del año 2008, se establece a la Educación Superior como “...bien público social, un derecho humano y universal, y un deber del Estado” (p.6). Entendiendo que, los Estados, las sociedades nacionales y las

comunidades académicas son los actores principales en garantizar dicho derecho, y quienes deben establecer principios básicos que fundamenten la formación de ciudadanos/as, cuidando que la misma sea pertinente y de calidad. En esta declaración se vincula la idea de “bien público social” con el derecho real al acceso a la Educación Superior.

A su vez, puede verse la función de las Universidades en la sociedad, considerando a las mismas como responsables de realizar la revolución del pensamiento, donde se requiere hacer cambios tanto en las maneras de acceder como de construir, producir, transmitir, distribuir y utilizar el conocimiento. De modo que, se problematiza el pensamiento al mismo tiempo que se le otorga un papel fundamental para acompañar las demás transformaciones, vinculando la calidad a la responsabilidad con el desarrollo social sostenible. Siguiendo la declaración, se le exige a la universidad un modelo académico que se caracterice tanto por la indagación de las problemáticas del contexto, la investigación, la divulgación activa como la producción y transferencia de la valorización social de los conocimientos (CRES, 2008). Por ende, observamos que en este documento, la concepción de calidad universitaria no pone como eje principal los parámetros evaluativos tradicionales de la calidad, deja ver otra postura respecto a la calidad, poniendo en juego la responsabilidad de la universidad como productora de conocimientos para el desarrollo de una determinada sociedad.

Si bien garantizar el acceso en su momento fue un avance para que la educación superior sea un horizonte posible para toda la ciudadanía, hoy vincular la idea de bien público social únicamente en el acceso resulta insuficiente. Garantizado el acceso las políticas universitarias deben preguntarse sobre los modos posibles de habitar las universidades. En este punto la declaración de la CRES 2018, plantea la convicción de que tanto el acceso como el uso y la democratización del conocimiento son un bien social. Resaltamos acá la ampliación del concepto de Educación Superior como bien público, ya que en el año 2008 era sinónimo sólo del acceso mientras que, una década más tarde se suma la idea de uso y democratización del conocimiento como bien social, colectivo y estratégico.

En línea con esta idea de Educación Superior, la UNLP a través de su Plan Estratégico 2018-2022 asume la responsabilidad no sólo del ejercicio pleno del ternario universitario, sino también de considerar dicho nivel como bien público y social reafirmando su carácter científico y de compromiso con la sociedad y los principios reformistas. Puede verse que sus líneas estratégicas hacen hincapié no sólo en el acceso sino en la necesidad de permanencia y egreso, donde los mayores esfuerzos se encuentran actualmente en la formación de graduados de calidad. En este sentido el presidente de la UNLP expresa “...cuando hablamos de inclusión ya no podemos conformarnos con que muchos chicos entren a la Universidad.

Tienen que ingresar y terminar su carrera, [...]. Estamos obligados a formar cada vez más graduados de calidad porque el país lo necesita” (Tauber, 2018).

La palabra calidad en el Plan Estratégico aparece con recurrencia en las distintas líneas estratégicas y con mayor frecuencia en la destinada a la enseñanza, por lo tanto nos preguntamos acerca de la misma y su particularidad en la Educación Superior.

El debate sobre la calidad de la Educación Superior está en agenda hace ya bastante tiempo, según (Lemaitre et al, 2018) desde los años 90 los distintos países de América Latina han desarrollado distintos sistemas y estrategias que tiene por objeto registrar las actividades de las instituciones y crear criterios estandarizados de evaluación y acreditación para poder fijar los estándares mínimos que se requieren para su funcionamiento. Según Aiello (2017) la Ley de Educación Superior (art.15 y 44) indica que cada institución universitaria debe desarrollar modalidades de evaluación en base a sus necesidades particulares y la CONEAU organiza la evaluación externa; ésta última se orienta a toda la institución siendo muchas veces coercitivos y no normativos. A su vez, considera que la evaluación institucional es un proceso que se direcciona hacia la mejora, a diferencia de los mecanismos de evaluación externos. Por ello, no queremos dedicar este escrito a las evaluaciones y la acreditación cuantitativa o cualitativa externa que para nosotras reflejan lo que Marquina (2007) llama proceso de burocratización del sistema universitario. En el mismo sentido entendemos que pensar en calidad sólo bajo los parámetros de la acreditación tiene como consecuencia el desplazamiento o solapamiento del saber en la enseñanza. Nos interesa reflexionar sobre la calidad de la enseñanza y las posibilidades de ejercerla en su máximo esplendor.

Creemos necesario volver a la función de la enseñanza universitaria; para esto retomamos el objetivo general del apartado “Estrategia 1. Enseñanza” del Plan Estratégico de la UNLP 2018-2022 que propone; producir procesos formativos integrales desde el ingreso hasta el egreso de quien se gradúa, siendo la universidad responsable de “...la calidad académica, científica, cultural e histórica de las construcciones pedagógicas y didácticas en todos los Niveles y Modalidades legales y formales, disciplinarios y alternativos” (2018, p. 8). Ahora bien, ¿cómo pensar una enseñanza de calidad en la universidad actual? ¿Qué implica la calidad en una institución que, según Behares, por su propio discurso histórico está ligada a la producción de conocimiento? Como dijimos, nos corremos de los procesos de burocratización del sistema universitario, y optamos por pensar la calidad como la facultad educativa por transformar al estudiantado, posibilitando una participación activa de los mismos, donde el punto central está puesto en el impacto sobre el conocimiento (Lemaitre et al, 2018). Por lo

tanto, ¿cuál sería la relación con el conocimiento en la universidad? Y, específicamente en la formación en Educación Física en la UNLP.

Para esto retomamos lo que propone Humboldt (2005), considerando que la comunidad universitaria está para la ciencia, el vínculo entre docente y estudiante es distinto al que se construye tradicionalmente en los niveles educativos anteriores. Es decir, el profesorado no está para el estudiantado, sino que ambos están para la ciencia. Por ende, ¿cómo pensarnos entonces como docente universitario/a? ¿Cómo pensar la relación de los distintos elementos de la enseñanza universitaria? Para Behares (2011) la expresión “docente universitario” refiere a un lugar y a una tarea; y tarea no se limita a enseñar, sino que responde al ternario de enseñanza, investigación y extensión; siendo obligación integrarlos en las prácticas docentes universitarias. Entonces, para pensar la calidad es necesario dimensionar la función de estas instituciones, esto supone no sólo una transformación del estudiante sino también un compromiso con el desarrollo del conocimiento de cada campo disciplinar, implicando que estamos en la universidad para la ciencia.

La calidad implica también pensar el problema de cómo se comparte y construye el saber. Aquí acordamos con Gloria Edelstein en que la enseñanza en este nivel debe asegurar la apropiación de las ideas consolidadas pero además debe lograr un cuestionamiento hacía ellas. Sostiene que en la docencia universitaria existe una doble exigencia para quien enseña, por un lado asegurar los procesos de transmisión pero a su vez los de apropiación que consiste en “proponer desde la enseñanza una relación diferente con el conocimiento” (2014, p. 22).

Hasta acá, mostramos nuestro posicionamiento al momento de pensar la calidad, o al menos qué cuestiones deben considerarse en torno a la misma. Ahora bien pensando en la universidad actual, nos preguntamos: ¿cómo se aborda la calidad en el sistema universitario masificado?, entendiendo la educación superior como derecho, ¿siempre la calidad estuvo en el centro del debate?. Calidad y masividad ¿son conceptos o variables que se relacionan? ¿Qué sucedía con la calidad antes de que la educación superior sea un derecho? ¿Qué relación existe entre la calidad tal como la planteamos en este escrito y los distintos sentidos que la sociedad le da a la universidad? Quizás revisar el cambio de una universidad elitista a una universidad de masas, nos da herramientas para pensar estos interrogantes. El proceso de masificación en nuestro país se inicia en la década de 1945-1955, la cual fue acompañada de un proceso de profesionalización de las casas de altos estudios debido a que se enfatizó la función de que formen los profesionales que la sociedad necesitaba (Buchbinder, 2010).

En base a lo desarrollado en este apartado, consideramos que las carreras de Educación Física de la UNLP no quedan exentas de estas cuestiones. Primero porque estas carreras se

caracterizan por su masificación, la heterogeneidad de su población estudiantil y la profesionalización disciplinar, así como la propia diversificación del campo. Y en segundo lugar, retomando la concepción de calidad que desarrollamos, nos resulta pertinente preguntarnos qué sucede con la misma en la formación en Educación Física en la UNLP.

Conclusiones

A modo de cierre, queremos dejar abiertos algunos interrogantes para seguir profundizando y vinculando la calidad universitaria, la democratización del conocimiento, la masificación y la formación en Educación Física en la UNLP.

De modo que, ¿hablar de calidad es hablar de democratizar el conocimiento? Si esto es así, ¿La estructura universitaria en EF actual garantiza la democratización del conocimiento? ¿Qué sucede en una carrera de grado masificada como es el caso de Educación Física en la UNLP? ¿Qué ocurre con la democratización del conocimiento? Y, si hablamos de la educación superior como derecho, ¿garantizar esa democratización no sería parte del derecho a la educación superior? Y esa democratización, ¿no va más allá de la formación de profesionales?

Quizá sea necesario al momento de pensar la calidad no vincularlo estrictamente con la cuestión de la masividad sino poner en juego los sentidos de la universidad, sus perfiles y sus funciones.

Referencias

- Aiello (2017) Repensando la evaluación y el aseguramiento de la calidad universitaria en la Argentina del Siglo XXI. Inédito
- Behares, L. (2011). Consideraciones sobre el sentido de las “pedagogías” y las “didácticas” universitarias, con especial referencia a la experiencia uruguaya. *Educação*, 36 (3), 337-350.
- Buchbinder, P. (2010). *Historia de las universidades argentinas*. Buenos Aires: Sudamericana S.A.
- CRES 2008, U. (2008). “Declaración de la II Conferencia Regional de Educación Superior para América Latina y el Caribe.” Cartagena. Recuperado de <https://www.uv.mx/cuo/files/2014/06/CRES-2008.pdf>
- CRES 2018, U. (2018). “Declaración de la III Conferencia Regional de Educación Superior para América Latina y el Caribe.” Córdoba. Recuperado de

<https://www.iesalc.unesco.org/2019/02/20/declaracion-final-de-la-iii-conferencia-regional-de-educacion-superior-en-america-latina-y-el-caribe-cres-2018/>

- Edelstein, G. (2014). Una interpelación necesaria. Enseñanza y condiciones del trabajo docente en la universidad. *Política Universitaria*. Año1(1), 20- 25.
- Humboldt, H. (2005). La organización interna de las instituciones científicas. LOGOS. Anales del Seminario de Metafísica, (38), 283-291.
- Lemaitre, M., Aguilera, R., Dibbern, A., Hayte, C., Muga, A. & Téllez, J. (2018). *La educación superior como parte del sistema educativo de América Latina y el Caribe. Calidad y aseguramiento de la calidad*. UNESCO- IESALC Y UNC.
- Marquina, M. (2007). El conflicto de la profesión académica: entre la autonomía, la burocratización y la mercantilización. En E. Renesi y G. Soprano (Comps.). *Facultades Alteradas. Actualidad de El conflicto de las facultades de Immanuel Kant* (pp. 145-173). Buenos Aires: Prometeo Libros-Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Tauber, F. (8 de agosto de 2018). Concretar ilusiones. (L.P. Universitaria, Entrevistador) Recuperado de <https://fernandotauber.com/2018/08/08/entrevista-para-la-palabra-universitaria/#more-878>
- Universidad Nacional de La Plata. Plan Estratégico 2018-2022. Disponible en <https://unlp.edu.ar/frontend/media/71/11271/b79232387aba4e2e083b220c56013398.pdf>