



---

## La práctica docente universitaria en los inicios, donde conviven la calidad con lo diverso y lo masivo.

Mariano Ameghino

*UNSO – UNPilar – UNAJ - CBC-UBA.*

**Fecha de recepción:** 29/Octubre/2024

**Fecha de aceptación:** 04/Diciembre/2024

**Resumen:** Este artículo presenta el objetivo de relatar una experiencia de práctica docente en diversas universidades argentinas, pero se focaliza el lugar que ha ocupado y ocupa el Ciclo Básico Común (CBC) en la Universidad de Buenos Aires (UBA), tanto por la experiencia de quien suscribe en sus tiempos estudiantiles como por la coyuntura en el ejercicio de la docencia en la materia Sociología, cátedra Mosqueira, CBC, UBA.

Próximos a cumplirse los 40 años de existencia del CBC de la UBA, el artículo aporta a la reflexión sobre el lugar que esta etapa de la carrera universitaria posee en la formación de profesionales, dejando huellas en las prácticas docentes, lejos del imaginario construido bajo la cadena de significantes “filtro”, “innecesario”, “pérdida de tiempo”

En un relato que navega entre experiencias en la UBA y otras casas de estudio nacionales, el artículo aborda aspectos que nos interpelan con muchos acertijos sobre la fortaleza del sistema argentino y la necesidad de una formación docente situada, con una mirada inclusiva y garante del derecho a la educación superior.

**Palabras clave:** Inclusión y permanencia; Ingreso Universitario; Ciudadanía Universitaria

**Abstract:**

University teaching practice in the beginning, where quality coexists with diversity and mass.

This article presents the objective of reporting an experience of teaching practice in various Argentine universities, but focuses on the place that the Common Basic Cycle (CBC) has occupied and occupies at the University of Buenos Aires (UBA), both due to the experience of those who subscribe in his student times as well as due to the situation in the exercise of teaching in the subject Sociology, Mosqueira chair, CBC, UBA.

As the 40 years of existence of the CBC of the UBA are approaching, the lines that follow attempt to contribute to the reflection on the place that this stage of the university career has in the training of professionals, leaving traces in teaching practices, far from the imaginary constructed under the chain of signifiers “filter”, “unnecessary”, “waste of time”

In a story that navigates between experiences at the UBA and other national universities, the article addresses aspects that challenge us with many riddles about the strength of the Argentine system and the need for situated teacher training, with an inclusive perspective and guarantor of the right to higher education.

**Keywords:**

Inclusion and permanence; University Admission; University Citizenship

## **Introducción**

Este artículo presenta el objetivo de relatar una experiencia de práctica docente en diversas universidades argentinas, pero se focaliza el lugar que ha ocupado y ocupa el Ciclo Básico Común (CBC) en la Universidad de Buenos Aires (UBA), tanto por la experiencia de quien suscribe en sus tiempos estudiantiles como por la coyuntura en el ejercicio de la docencia en la materia Sociología, cátedra Mosqueira, CBC, UBA.

Próximos a cumplirse los 40 años de existencia del CBC de la UBA, las líneas que siguen intentan aportar a la reflexión sobre el lugar que esta etapa de la carrera universitaria posee en la formación de profesionales, dejando huellas en las prácticas docentes, lejos del imaginario construido bajo la cadena de

significantes “filtro”, “innecesario”, “pérdida de tiempo”

En un relato que navega entre experiencias en la UBA y otras casas de estudio nacionales, el artículo aborda aspectos que nos interpelan con muchos acertijos sobre la fortaleza del sistema argentino y la necesidad de una formación docente situada, con una mirada inclusiva y garante del derecho a la educación superior.

### **Dijo y me conquistó.**

Viajemos en el tiempo. Corría el año 1993, en el subsuelo de la sede Puan había una cafetería. En una de sus paredes, en grande y rojo decía “boquitas pintadas”. Ninguna referencia mental había realizado con lo que luego adquirí, tiempo después, ampliando el conocimiento sobre la novela de Manuel Puig, en ese momento la necesidad de compartir un café con leche con los nuevos compañeros eclipsaba el resto del encuentro. A veces se sumaba Walter, el profesor de Introducción al Pensamiento Científico. Los sábados a las 7 de la mañana arrancaba la clase y a las 9 el subsuelo nos llamaba a desayunar. Ese año el calendario quiso que mi cumpleaños tuviera lugar en la jornada sabatina, no falté a la cita. Celebrando el natalicio número 19, entre medialunas y tostados surgió una de las primeras interlocuciones con el docente, que acompañarán hasta el día de hoy.

*-Profe, a veces me voy muy desorientado, como que luego de las clases todo es posible, toda pregunta lejos de ser contestada abre nuevos interrogantes. Resulta un poco angustiante, le dije a Walter.*

*– Es que de eso se trata, respondió el docente. -Acá en la Universidad, 2 + 2, no siempre es 4. Mientras en la escuela secundaria el conocimiento es más empaquetado, acá la idea es abrir y abrir posibilidades, abstracciones, pensar, reflexionar y volver a interpelarnos. Dijo Walter, el profe de IPC, y me conquistó el mundo universitario*

## **El docente regresa al sitio donde ya estuvo como estudiante**

Otras de las huellas que ha dejado la formación en tiempos estudiantiles fue la premisa de subrayar que a diferencia de otras profesiones, el docente regresa a un sitio donde ya estuvo anteriormente (Carli, 2012). Un abogado en un juicio pudo haber estado como cliente y un cirujano en el quirófano pudo haber estado como paciente pero aquí proponemos ampliar la mirada y arribar al acuerdo sobre ese lugar mágico, el aula. El docente ingresa a un salón, sitio donde ya estuvo como estudiante, como alumno. Inicial, primario, secundario, terciario, universitario. Más allá de cuestiones geográficas o edilicias. No es un local de comidas rápidas o un aeropuerto, es un aula. Mágica.

Al ingresar al salón de clases corre una señal estomacal por todo el cuerpo. Otras marcas y recuerdos de viejos docentes se posan sobre la espalda pero también comienza a jugar la memoria de ese estudiante que fue. De ese joven que esperaba en el docente que ingresaba algún gesto, alguna mueca, una mirada, una pista que pudiera ser premonitoria sobre los resultados de esa relación que nace en el primer día de clases, en el inicio de un cuatrimestre, o en cada momento del encuentro áulico.

Es allí donde el profesional docente pone en juego todo lo que fue y lo que han hecho con él, anteriores docentes, su experiencia estudiantil, sus actuales colegas, su coyuntura, sus sueños, anhelos y sus desafíos. Es allí donde se pueden tomar varios caminos. En un abanico heterogéneo de historias y experiencias, el profesor imita, inventa, adapta, adopta, acierta y se equivoca.

## **La docencia en la educación superior argentina**

El sistema universitario argentino presenta ofertas verdaderamente democráticas. A diferencia de otros sistemas superiores del mundo y la región, el hecho de presentar la finalidad de los estudios secundarios permite el ingreso a los universitarios. A eso debemos sumarle que la oferta es desarancelada y que los exámenes de ingreso eliminatorios no protagonizan la vida cotidiana, muy por el contrario. Asimismo, si algún ciudadano mayor a 25 años que no ha culminado los estudios medios desea ingresar a la Universidad, el artículo 7 de la Ley de Educación Superior se lo permite siempre y cuando demuestre sus conocimientos y destrezas mediante un examen preparado con esos propósitos.

Dicho esto, es lugar común dar rienda suelta al discurso sobre la oportunidad que se abre al estudiante en la argentina. En el siglo XXI, y luego de la declaración de la Conferencia Regional de Educación Superior en Cartagena (2008) la ampliación del sistema universitario en la región tuvo su característica argentina. Al ampliarse el sistema universitario en el país, las nuevas instituciones mantuvieron el sistema de ingreso a partir de cursos nivelatorios, con un ingreso y permanencia caracterizados por la gratuidad y con el desafío de garantizar la permanencia.

Y cuando hacemos énfasis en el significante “permanencia” lo hacemos porque la masividad que ha caracterizado a nuestros sistemas ha traído consigo el problema de lo que algunos autores han denominado “la puerta giratoria” (Tinto, 2005) o “inclusión excluyente” (Ezcurra, 2012). Esto es, que la garantía del ingreso es acompañada por un gran número de estudiantes que no logra permanecer y el abandono y deserción pasan a naturalizarse. Es allí donde el sistema universitario argentino al ampliarse y crear nuevas casas de estudio, a las que podemos llamar “Universidades del Bicentenario”, “Universidades de

Cercanía”(Rivero Pino, 2022) puso el énfasis en sostener políticas de permanencia. Esto supera la idea de permitir el ingreso a la educación superior solamente al “erudito”, entendiendo por aquel que ha desarrollado mejores habilidades para superar los desafíos del mundo universitario, dejando de lado a aquellos a los que algún apresurado se anima a decir “*no le da*”(Villanueva, 2020).

En primer lugar lo que deseamos subrayar aquí es que la ampliación del sistema universitario nacional no solo abre la posibilidad a un grupo de ciudadanos estudiantes de acceder a la educación superior, sino también a un gran número de profesores que no siempre han logrado un sitio laboral en las universidades tradicionales. Estas nuevas universidades han enfatizado las características de generar políticas de inclusión y permanencia para evitar el síndrome del erudito y de la puerta giratoria. Es allí donde surge un docente que merece formarse para garantizar la permanencia. Es factible realizarnos la siguiente pregunta ¿las prácticas docentes en universidades de cercanía han permeado en las universidades tradicionales?

### **“Facilistas” y “Dificilistas” o “Humillado y humilladores”**

El acertijo con el que concluimos el párrafo anterior trae consigo el prejuicio de plantear que las universidades tradicionales no se han preocupado por la permanencia ante el desafío de la masividad. Y si bien esto puede incomodar al lector, se solicita unos instantes de pausa y cautela. En líneas generales ante cursos sobrepoblados en el sistema de ingreso a las universidades, la masividad no es amiga de la atención sobre aquellos individuos que pueden requerir de unos minutos diferentes, de otras estrategias y de políticas didácticas empáticas.

Ahora bien, lo que está en juego en estas líneas es reflexionar sobre las posibilidades que tiene la masividad de ser amiga de la calidad en tanto alternativa de garantizar la diversidad, con la seguridad que es necesario superar la parábola del erudito y la experiencia de la puerta giratoria.

Es allí donde se suele escuchar por los pasillos la denuncia hacia los estudiantes porque “no estudian”, “no leen” y a los colegas que al presentarse como más amigables ante los desafíos de exámenes y calificaciones aparecen como “facilistas”.

El período en que los ciudadanos y ciudadanas llevan adelante su trayectoria estudiantil universitaria suele coincidir con la aparición de obstáculos que presenta la vida misma en lo personal, familiar, laboral y hasta amoroso. Ya de por sí esos obstáculos dificultan la vida cotidiana. Es entonces donde emerge desde alguna vos en la sala de profesores que ante esta realidad donde los estudiantes ya tienen una vida difícil, si los que son considerados de “facilistas” deberían ser “dificilistas” para complicar aun más el sendero al llenarlo de obstáculos. ¿Dónde está el límite? ¿Hasta qué punto facilitar la tarea va en desmedro de la calidad? ¿Dar cuenta de la masividad para resaltar la diversidad? o ¿Reconocer y rescatar al erudito?

Aquella mañana sabatina con el profesor Walter acompañan cada clase universitaria a quien suscribe estas líneas. Pero también podrían haber hecho marca otras experiencias que por alguna razón, esas huellas, se fueron borrando. Sin embargo es interpelativo y polémico poner en evidencia la siguiente inquietud. ¿Puede ocurrir que en algunas oportunidades emerge un comportamiento docente hacia el estudiante donde instintivamente se emula lo padecido en viejos tiempos estudiantiles? ¿Será que donde el viejo rol docente se convertía en humillante, el antes humillado, en el momento que toma el rol

docente intenta retomar ese lugar?

Es el momento de ingresar la pregunta sobre qué consideramos un “buen docente”. Si aquel que como tuvo que sortear niveles de falta de empatía, destrato y pinceladas de humillaciones en situaciones áulicas, exámenes o trámites, al tomar el lugar del centro del aula, está obligado a reiterar aquellas prácticas que formaban parte de una mirada que apuntaba al erudito y a la parábola de la puerta giratoria. Por otro lado, el difícil lugar en el que puede un docente puede ser ubicado al tomar otros caminos marcados, que son parte de otras huellas y saber que el calificativo “facilista” está a disposición para la crítica peyorativa.

### **Seguimos con los acertijos**

¿El docente “dificilista” no será víctima de viejas humillaciones que aparecen como un mandato y lo replica sin advertirlo? ¿Se puede ser un docente inclusivo y evitar la mirada que etiqueta como “facilista”? ¿Se puede gritar a los cuatro vientos “soy un docente facilista” porque considero que nuestro rol es allanar el camino y no generar obstáculos que solo están en las construcciones subjetivas de quienes construyen un alumno ideal cuando lo que existe es un alumno real?

### **Las nuevas universidades**

Mas arriba se hizo referencia a la CRES 2008 que instó a los Estados Nacionales de la región latinoamericana a garantizar el derecho a la educación superior. Entendiendo que se trata de un derecho humano colectivo que debe ser entendido como un bien y no como un servicio que tenga a lo lucrativo como objetivo final. De hecho es interesante analizar qué tipo de organizaciones

opinan sobre el rol de la educación superior en el mundo. Mientras que en el Norte Global la Organización Mundial de Comercio tiene mucho terreno para avalar en lo que al sistema universitario refiere, en nuestra región hay otras resistencias y anticuerpos, que si bien no resuelven la disputa, son evidencias que la misma existe y eso ya es bastante auspicioso (Del Valle y Perrota, 2023).

Pero volviendo a nuestro país, la creación de universidades de cercanía durante el siglo XXI fueron una respuesta a los modelos de macro universidades que por su inmensidad construyen obstáculos que le quitan agilidad a algunas gestiones y para garantizar el acceso y permanencia a más ciudadanos. Es así que se pudo escuchar la frase, en respuesta a un slogan presidencial que “hay universidades por todos lados porque hay argentinos por todos lados”. Ahora bien, la creación de nuevas casas de estudio ha generado diversos temores. La posibilidad que emigren docentes de las instituciones tradicionales a estas nuevas por ofrecer mejores condiciones y la que se genere una merma en la inscripción del estudiantado en las universidades centrales. Las estadísticas marcan lo contrario. Hay más docentes, hay más estudiantes universitarios, mejora la tasa de egreso y se comienza a valorar la construcción de ciudadanía universitaria, esto es también dar un valor al tránsito por la educación superior. O acaso, ¿el ciudadano que pasa un cuatrimestre o tres años por una Universidad, no adquiere mayores destrezas para la vida que aquel que no tuvo la posibilidad de tener la experiencia?

Dicho esto, y haciendo cumplir una de las instancia que el artículo requiere, que es la de compartir experiencias docentes, no puede quedar sin mencionar la primer pregunta que un estudiante le hizo a este docente en la primer clase del primer taller del curso de ingreso, en el espacio Taller de Vida Universitaria, en una Universidad del Conurbano sobre si la clase que dictaba el profesor era de

la misma “calidad” en esa universidad que en la UBA.

En las universidades del conurbano, en las universidades de cercanía, en las universidades del bicentenario, se implementó una política de ingreso que tuvo que luchar contra la idea de tratarse de “algo parecido al CBC” y que por ende se trataba de “una especie de filtro” para que no ingresara todo el mundo a la carrera. Con políticas que establecieron regímenes de carrera donde el ingresante mientras realiza sus primeros pasos al mismo tiempo comienza a formar parte de la unidad académica donde estudiará, con talleres complementarios y recuperatorios, los cursos de ingreso pasaron a ser una instancia de construcción de ciudadanía universitaria que plantea que mientras el estudiante este en esa aula, con ese profesor y en esa universidad, la responsabilidad es del docente y la institución y es recomendable evitar las culpas sobre los estadios educativos anteriores o sobre las prácticas de lectura que el ciudadano sujeto de derechos pueda traer consigo.

Desde ya que esta postura altera los nervios de los amantes de la teoría del erudito y tributarios de la puerta giratoria. Sin embargo, si bien los desafíos en el sistema de educación superior argentino siguen siendo muchos, la ampliación del sistema universitario nos muestra que así como en el año 1905 existían en el país 1942 estudiantes universitarios, un siglo después en 1915 es cifra asciende a 1.900.000, superando ampliamente los 2 millones de estudiantes en la actualidad. Es decir que mientras la población argentina se multiplicó en una centuria en 4 o 5 veces la población universitaria se multiplicó por un millar. (Fernández Ameghino, 2019). Del mismo modo, hacia 1970 existían en el país 33 casas de estudio superiores públicas y nacionales, esta cifra se duplica en la actualidad.

Pero aquella pregunta de aquel estudiante en aquella primera experiencia áulica en la universidad del conurbano, repercute en los oídos de este docente. No solo la respuesta fue negativa, el docente consideraba que no daba una clase de más calidad en la UBA que en el conurbano, sino que se sigue preguntando ¿qué es la calidad? ¿qué entendía el estudiante por calidad? ¿no sería acaso que el tránsito por universidades de cercanía estaban construyendo un mejor profesional docente inclusivo que con estas nuevas prácticas comenzaba a permear su accionar en la universidad tradicional?

### **Los resultados de aprendizaje**

Volvamos imaginariamente al aula.

Es el día previo al parcial, muchas veces se le llama a ese encuentro áulico “clase de repaso”. En cada oportunidad que suele tener lugar al menos dos veces por cuatrimestre el docente repite la misma moraleja, mensaje, historia o anécdota personal. Comienza contándole a los estudiantes de los desafíos que tiene que afrontar para cuidar su salud. Rápidamente ante la mirada sorprendida de los estudiantes cuenta lo que todos ya sospechaban pero no se animaban a comentar.

*“Tengo problemas con la comida, tengo sobrepeso, soy hipertenso. Me tengo que cuidar. Entonces en cada oportunidad que me mandan a hacer un exámen médico, de laboratorio, los diez días anteriores a la extracción de sangre me cuido con las comidas. Entonces los análisis de sangre salen bien. El médico me felicita y la vida continúa.”*

Luego de algunas risas y rostros acompañados por ojos abiertos, una vez que el docente logró acaparar la atención de los estudiantes, lanza la pregunta; “¿a quién estoy engañando? ¿al médico o a mi mismo?” Ante la obvia respuesta del alumnado, el profesor les dice a sus estudiantes:

*“Bueno, aquí ocurre lo mismo con el parcial. Ahora les estoy dando prácticamente las mismas preguntas, los mismos ejercicios que tendrán lugar en el parcial. Ustedes pueden venir con lecturas rápidas, resúmenes, focalizándose solo en lo que la materia les pide puntualmente para el próximo lunes. Yo no les voy a complicar la vida, pero tampoco es cuestión que se engañen a ustedes mismos. Más allá de una calificación que obtengan en un examen, ustedes y solo ustedes saben si el proceso aportó a su formación, saben los materiales que no abordaron, los modos de trabajarlos, aplicaron métodos de estudio y nadie mejor que ustedes para ser artífices de sus propios destinos”*

Con este relato lo que se intenta evidenciar es problematizar aquellas prácticas que colocan al docente en un sitio magno donde su herramienta evaluativa está llena de enigmas y secretos que en definitiva son tributarios de aquellas parábolas del erudito, el dificilista y del humillado (ahora humillador).

Empoderar a los estudiantes tanto en su protagonismo, como en su responsabilidad a la hora de tomar decisiones invita a una relación dialógica, con una pedagógica de la liberación (Dussel,xx) y que nos introducen en quitar del centro los contenidos teóricos y trabajar a partir de los resultados de aprendizaje. Es decir, una vez que el estudiante acredita la materia que está estudiando con nosotros, ¿qué tipo de destreza ha adquirido? En muchos casos se puede tratar de una producción escrita, de la elaboración de un elemento concreto pero también y sobre todo en la etapa de los inicios, los resultados de aprendizaje se pueden traducir en haber incorporado los niveles de abstracción y reflexión para construir su camino de ciudadanía universitaria, encontrarse con el otro, aceptar las diferencias no como un resultado directo de la división sino como la pasión de comprender otros puntos de vista mientras se convive con el desacuerdo.

¿Estamos preparados para aceptar que el estudiante puede aprobar nuestra materia sin haber incorporado todos los conceptos teóricos y contenidos

mínimos que fueron pensados fuera de la relación áulica? ¿Podemos valorar el proceso por el que transita el ciudadano sujeto de derechos que al compartir un cuatrimestre con nosotros incorpora elementos que le permiten crecer sin que los indicadores sean los mismos a los que fuimos sometidos anteriormente?

### **Palabras finales**

A través de un conjunto de preguntas y guiados por parábolas como las del *erudito*, la *puerta giratoria* debatimos en torno a *facilistas* y *dificilistas*, *humillados* transformados en *humilladores*, con la expectativa de generar debates sobre el rol del docente universitario en los inicios de la construcción de la ciudadanía universitaria.

Consideramos aquí que uno de los roles que debemos tener presente es el de ser garantes de un derecho más que comisarios de una calidad para pocos. Asimismo nos preguntamos como construir nuevos moldes para evitar caer en reduccionismos que estigmatizan la masividad y la desean remediar con posturas restrictivas.

La experiencia docente relatada aquí, a riesgo de ser autoreferencial, testimonia como las políticas de ingreso en las universidades creadas en el siglo XXI permitieron ampliar la mirada. Aquellos profesores de universidades tradicionales que administran los primeros momentos en la universidad pueden aportar otras políticas a la hora de construir ciudadanía universitaria.

Trabajando en instituciones que por su historia, por su idiosincrasia, han construido una política de ingreso irrestricto pero donde logran sortear los obstáculos algunos ciudadanos más que otros, emergen nuevas prácticas.

Un docente que invite a garantizar el ingreso, el tránsito, sabiendo que el recorrido universitario tiene la sabiduría para complementar lo que en un principio parece que falta, pero que se construye en el camino.

Así como la obra de Manuel Puig entró en los ojos por la excusa de encuentros en una cafetería, así como el profesor Walter nos invitaba a imaginar que dos más dos puede ser 3, 5, por más que sepamos que corresponde un 4 como resultado; la propuesta de saber que los docentes en el inicio estamos colaborando en la construcción de una comunidad de pares con roles donde el amor y la empatía son el contrato entre los miembros de esa comunidad. Garantizar la permanencia, la masividad, porque eso hace a una sociedad más integral. Pero esto no es solo tarea del docente, sino que el estudiante también debe comprometerse a este contrato tácito. Somos ciudadanos universitarios, no solamente esas dos horas que estamos frente al curso o en los pupitres, a toda hora, en todo día y lugar, la sociedad espera de nosotros que ayudemos a encontrar respuestas a los nuevos desafíos que nos presenta la vida.

### **Referencias Bibliográficas**

Carli, Sandra (2012) *El estudiante universitario. Hacia una historia del presente de la educación pública*. Siglo XXI Editores.

Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe (2008) IESALC - UNESCO

Del Valle, Damián y Perrota, Daniela (2023). *Internacionalización Universitaria y Movilización Política*. CLACSO – IEC - CONADU

Ezcurra, Ana María (2011). *Igualdad en Educación Superior: un desafío mundial*. 1ra. Ed Los Polvorines: UNGS, Buenos Aires. IEC – CONADU.

Fernández Ameghino, Mariano (2018). “Formarnos para la permanencia. La importancia del rol docente entre las características de nuestros estudiantes y las políticas institucionales. El caso de la Universidad Nacional Arturo Jauretche de Argentina” en *Archivos académicos sobre sustentabilidad del instituto de posgrado (vol.1) Memorias del Seminario Internacional Competencias en la Educación Superior* Patricia Aguirre Editora.. Universidad Técnica del Norte. Ecuador.

Rivero Pino, Ramón (2022). *Desarrollo de Capacidades para la Inclusión Educativa Universitaria*. Editorial Feijóo. Cuba..

Tinto, Vincent (1987). *El abandono de los estudios superiores: una nueva perspectiva de las causas del abandono y su tratamiento*. UNAM – ANUIES. México

Villanueva, Ernesto (2020). *Universidad y Nación: asignaturas pendientes*. 1era. Edición. Universidad Nacional Arturo Jauretche