

LA FORMACION DE DOCENTES UNIVERSITARIOS: ASPIRACIONES Y REALIDADES

por

Emilio Marenales Berrospe

Sumario

1. Introducción. 2. Problemas de la formación de docentes como profesionales de la enseñanza. 3. Algunos estudios sobre la formación del docente universitario. 4. Los intentos de formación docente en la Universidad de la República. 5. Consideraciones finales. 6. Bibliografía consultada.

1. INTRODUCCION

La formación de los docentes universitarios es uno de los temas relevantes de la nómina de problemas pedagógicos a analizar y resolver en la enseñanza superior.

En esta ponencia abordaremos algunos puntos teóricos y prácticos que impiden concretar las aspiraciones de contar con un cuerpo docente altamente calificado en lo técnico y, por lo menos mínimamente capacitados en lo pedagógico, de manera de poder encarar una enseñanza eficaz.

Estos aspectos serán tratados con la mayor generalidad posible pero contendrán enfoques particulares de nuestra realidad por tratarse de un acuciante problema que la Universidad debe aún resolver y, aparentemente, se apuesta a ello.

Al final del trabajo se enumeran algunas ideas que pretenden ocupar el lugar de las clásicas "conclusiones". Pensémoslas como puntos fermentales para propiciar la reflexión que nos lleve a diseñar estudios mejor planteados y de mayor profundidad.

2. PROBLEMAS DE LA FORMACION DE DOCENTES COMO PROFESIONALES DE LA ENSEÑANZA

Si echamos una mirada retrospectiva a través de la historia de la educación, veremos que la evolución de la formación de docentes ha seguido la demanda que le ha impuesto el desarrollo del sistema educativo en el transcurso del pasado siglo y del actual. Esta evolución ha sido diferente según la evolución de los tres niveles clásicos de la enseñanza y el avance y resultados de la formación de docentes ha seguido también, en forma organizada, esos tres niveles.

Los primeros en "profesionalizarse", y organizar sus estudios profesionales con una característica de sistematización, fueron los maestros primarios. Desde las primeras

décadas del siglo XIX hasta el comienzo del nuevo siglo, a través de toda América se crean Escuelas o Institutos "Normales" que preparan hombres y mujeres en forma sistemática para la profesión de enseñar, incluyendo una fuerte carga de contenido pedagógico preparan así profesionales que dominan ciertos "saberes" generales pero que saben además "cómo enseñar", basada esta habilidad en el conocimiento de disciplinas tales como psicología evolutiva y del aprendizaje, pedagogía y metodología de la enseñanza o "didáctica".

Los profesores de la enseñanza media, cuando ésta comenzó a cobrar importancia en la región, comenzaron a preocuparse también por la formación pedagógica. Es así que en el Uruguay en la década del '30 se crea la "Sección Agregaturas" en Enseñanza Secundaria, que preparaba docentes en el doble aspecto de formación técnica y formación pedagógica bajo la presencia de profesores "adscriptores" que tomaban bajo su tutela al aspirante a docente y le iba transmitiendo en la práctica cotidiana su saber y su "saber hacer" a través del ejemplo y de consejos.

La profesionalización de los docentes de enseñanza secundaria constituyó una larga lucha librada en nuestro país en las décadas del '30, '40 y '50 hasta que se estableció el instituto de formación del profesorado.

Esta lucha estaba planteada entre quienes consideraban que sólo el dominio de la materia era lo que importaba y aquellos que consideraban que los saberes pedagógicos eran trascendentes para el desarrollo de su profesión, especialmente por lo que aportaban en eficiencia para el estudiante en cuanto a "aprender mejor" la asignatura y, además, en la formación educativa que la acción pedagógica promovía.

Al comienzo del proceso de "profesionalización" de la carrera de docente secundario, la gran mayoría de los enseñantes consideraba que cada uno debía ser técnico en su asignatura y que el "aprender" era tarea propia del estudiante, quien, por la madurez que le prestaba su edad, debía preocuparse por su cuenta de ella. No hay, concepción, entre quienes así piensan, de lo que significa "crisis de la adolescencia", ni motivación, ni aspectos formativos de la incipiente personalidad.

En nuestro país, Antonio M^a Grompone, impulsor de las "Agregaturas" de la década del '30, consigue transformar esta Sección en Instituto de Profesores mediante ley de 1950. A partir de ese momento, y con diversas vicisitudes, el Instituto de Profesores Artigas, va creando generaciones de docentes profesionales sólidamente preparados en Ciencias de la Educación aplicadas a su especialidad.

Hacia mediados de la década del '60, a través del llamado "Plan Maggiolo", se propone la creación de una Facultad de Educación para la formación de los docentes en todos los niveles.

Esta propuesta desata polémicas de toda índole, tanto en la opinión pública, como en los círculos intelectuales.

En esta oportunidad, Felix Cermschi, destacado hombre de ciencias, especialista en física, participa de la polémica reivindicando para la Facultad de Humanidades y Ciencias la formación del profesorado secundario, considerando que se pierde el tiempo con cursos de pedagogía que se proponen, "decir cómo a personas que no saben qué", lo cual representa una grave crítica a la teoría de la formación integral del docente.

Mientras la enseñanza secundaria se mantuvo como una etapa propedéutica para la enseñanza universitaria frecuentada por un escaso porcentaje de población, el problema podía considerarse relativo. Pero a partir de la década de los '60 en nuestro país y más aún luego de la declaración de la obligatoriedad de la enseñanza media en la Constitución de 1967, la matrícula de este sector sufrió una expansión que rompió todos los moldes cuantitativos y cualitativos previstos. Esta expansión se acelera a partir de 1985, año del resurgimiento de la vida democrática, desbordando por completo las posibilidades locativas y la disponibilidad de recursos humanos para la atención de esa gran masa juvenil.

Por lo tanto se requiere un enorme caudal de docentes formados adecuadamente para atender a esa matrícula que, de acuerdo a las cifras del Presupuesto Quinquenal de la Administración Nacional de Enseñanza Pública, tiene una cobertura bruta del 80% de la población escolarizable en el ciclo obligatorio (Ciclo Básico Unico de 3 años) y cerca del 50% de la población escolarizable en el ciclo superior (Bachillerato Diversificado de 3 años).

Frente a esta realidad, cifras tomadas de las mismas fuentes, nos señalan que sólo el 45% de los profesores en Montevideo y el 16% en el interior poseen título del IPA. El desempeño de maestros como docentes secundarios aumentan el porcentaje de quienes poseen formación pedagógica, pero aún estamos muy lejos de llegar a un porcentaje aceptable.

Sin embargo las posiciones antagónicas en la formación del docente secundario que emergen a través de luchas gremiales, acciones de las autoridades educativas en esa área y planteos de los especialistas, nos muestran que éstas se mantienen, muy a nuestro pesar, en los umbrales del siglo XXI:

El extenso desarrollo precedente sobre la formación del docente secundario nos prepara para analizar el problema en el nivel Universitario, ya que en variados aspectos hay elementos comunes.

Al analizar la evolución de las matrículas de los diferentes niveles de la enseñanza, vemos que recién en las últimas décadas de nuestro siglo, la expansión de las matrículas del nivel preescolar y del nivel superior plantea el problema de la necesidad de docentes correctamente capacitados para esos niveles.

Yendo directamente al examen del problema en el nivel superior, podemos ver que el docente universitario tradicionalmente se formaba en la investigación y en la docencia al lado de un profesor de prestigio que actuaba como "tutor" y de quien apren-

dían los rudimentos empíricos de la acción pedagógica. Esto implica dejar librado al proceso de aprendizaje por “ensayo y error” la formación pedagógica y didáctica del docente, lo que constituye un riesgo muy alto en cuanto a la obtención de resultados efectivos, y además una falta de respeto hacia el estudiante ya que está en juego nada menos que el futuro de seres humanos.

El fundamento de esta actitud es similar a la planteada para el caso de los profesores secundarios: al tratarse de una educación para adultos se piensa que todo el esfuerzo del aprendizaje recae en la responsabilidad exclusiva del estudiante alguien se supone capaz de realizarlo basado en su inteligencia ya desarrollada, y en su personalidad ya madura.

En esta etapa histórica del medio siglo, la formación de los docentes en general, parecería expresarse en este esquema: para el maestro primario, saberes generales más un gran dominio pedagógico y didáctico; para el profesor secundario, una fuerte especialización en su asignatura y algo de conocimiento del campo pedagógico; para el catedrático universitario, un dominio casi absoluto de los saberes de su rama, conectado con la posibilidad de creación e innovación de nuevos saberes a través de la investigación original, pero nada de formación pedagógica.

En la actualidad, y a diferencia de problemas pedagógicos de ésta índole, la necesidad de una formación adecuada para el docente del nivel terciario, se da por igual en los países desarrollados como en los del Tercer Mundo, en las grandes y afamadas universidades y en las pequeñas y de menor prestigio.

Es un movimiento reciente el ataque al problema en otras latitudes donde la sensibilización frente al mismo es masiva y profunda. En otros casos, por ejemplo en nuestro país, nos encontramos recién en el umbral de su estudio y en la realización de acciones aún difusas y puntuales.

Uno de los problemas que se presentan es la confusión entre formación académica y formación pedagógica. En muchos casos, y en nuestro país así ha ocurrido, cuando se habla de la necesidad de actualización, reciclaje o formación en servicio de los docentes universitarios, enseguida se piensa en la necesidad de la “puesta al día” del docente en los nuevos conocimientos de su especialidad que son consecuencia de los avances de la revolución científica y tecnológica que amplía constantemente el campo cognitivo de la humanidad a un ritmo vertiginoso e imparable.

Así se piensa que los docentes deben “estar al día”, y además, a través de la capacitación en los procedimientos de investigación propios de su especialidad, conectarse a ese proceso de renovación continua del conocimiento.

Muchos de los cursos o jornadas organizadas en las universidades bajo el rótulo de “capacitación docente” apunta a estos objetivos y reciben una adhesión fervorosa y multitudinaria por parte del profesorado, ya que nadie desea no estar “actualizado” o

“capacitado” en su profesión docente. Y con esto cada profesor considera que está mejorando su calidad de estudiante.

Pero veamos qué pasa con la relación del profesor universitario con el campo pedagógico. Para ilustrar este punto tomaremos algunas cifras que presentó Ernesto Campagna en investigaciones realizadas en nuestra Facultad de Derecho con docentes de los niveles más altos (catedráticos, agregados y adjuntos).

En primer lugar veamos los porcentajes sobre la formación pedagógica adquirida. El 64% de los encuestados manifiestan que han realizado cursos de preparación didáctica y/o pedagógica, pero estudiando internamente esta población, sólo el 21% de ellos realizaron cursos de duración superior a 18 meses, en tanto el 79% restante no realizaron una formación que podemos considerar sistemática, sino que sólo se informaron sobre aspectos pedagógicos. Agravando la situación planteada, el restante 35% no tuvieron contacto alguno con las Ciencias de la Educación.

En segundo lugar, analicemos la opinión acerca de la necesidad de capacitación pedagógica para el ejercicio de la enseñanza. El 83% de los encuestados plantean estar de acuerdo en que tanto el dominio de la asignatura como la preparación pedagógica (el “saber enseñar” son igualmente importantes). Contra esta posición, sólo el 13,5% opina que el dominio técnico es más importante que la preparación pedagógica. Curiosamente, el 3,5% restante considera que la formación pedagógica para saber enseñar es más importante que el dominio de los contenidos temáticos de la especialidad.

Esta encuesta demuestra, con números, que si bien hay un reducido porcentaje de docentes idóneos pedagógicamente, hay una importante masa que ve positivamente el acercamiento del docente al conocimiento pedagógico. Sin embargo, los datos empíricos demuestran situaciones contrarias a los resultados de esta investigación. En primer lugar es *vox populi* entre el estudiantado la queja de que hay un elevado número de profesores que “saben”, pero no “saben enseñar”. En segundo lugar podemos decir que raramente los profesores de alta graduación se acercan a cursillos y jornadas organizadas con la finalidad del tratamiento de temas pedagógicos. Sí lo hacen multitudinariamente cuando estos eventos se dirigen al perfeccionamiento y actualización técnico. Por último, existiendo una entidad destinada a la formación docente y al apoyo pedagógico, existen innumerables problemas administrativos para poder coordinar las acciones de esta unidad con los Institutos especializados de la Facultad.

Otro problema a destacar con respecto a la profesionalización docente del profesor terciario es que éste raramente tiene dedicación total a la enseñanza, tratándose por lo general, de universitarios que ejercen la profesión en que se titularon. Esto hace que quienes ingresan a la docencia universitaria, lo hagan por razones secundarias como por ejemplo, el prestigio que da el hecho de ser docente universitario, el interés por mantenerse al día con el avance de su profesión, el deseo por realizar investigación en su campo, las posibilidades de acceso a becas de perfeccionamiento, etc.

Existe también el factor vocacional, pero quienes ingresan por esta razón generalmente lo hacen como una segunda opción ocupacional, más parecida a un hobby que al ejercicio de una profesión.

Por lo tanto, si bien en el caso del maestro primario como del profesor secundario la enseñanza constituye su opción de vida profesional a la que dedican la totalidad de su tiempo y sus esfuerzos, en el caso del profesor universitario no se puede hablar stricto sensu de una profesión docente (salvo en especialidades académicas y en los casos de "dedicación total") sino de una ocupación secundaria que se ejerce paralelamente a la profesión específica que es la que se atiende en primer lugar.

La búsqueda de una solución para este estado de cosas contribuiría grandemente en la posibilidad de formar pedagógicamente al docente universitario.

3. ALGUNOS ESTUDIOS SOBRE LA FORMACION DE DOCENTE UNIVERSITARIO

Luego de analizar los datos de la encuesta de Campagna en la Facultad de Derecho, intentaremos analizar algunos aspectos técnicos que subyacen bajo los resultados obtenidos.

Seguimos algunos planteamientos realizados por Burgos y Solsona basados en estudios realizados en la Universidad de Barcelona en 1986. Su artículo "Pedagogía y Universidad" ha sido utilizado en nuestros cursos, habiendo realizado la experiencia de no indicar a los docentes participantes su procedencia, con el resultado de que, en forma unánime, se cree que dicho trabajo se refiere a nuestra Universidad.

La tesis central de éstos autores es que "los profesores universitarios no poseen los conocimientos pedagógicos necesarios para realizar su tarea en forma eficaz y efectiva".

Los estudios realizados muestran claramente que la mayoría del profesorado no cree imprescindible la preparación pedagógica para realizar la labor. Es más, muchos que sí la consideran importante creen que ésta se adquiere empíricamente en la práctica diaria.

Cuando se les solicita expliciten los principales obstáculos de su tarea, todas las respuestas se dirigen a aspectos que no dependen de su preparación pedagógica, como ser la masificación estudiantil, la falta de recursos materiales y económicos, etc. Ninguno ha considerado que su propia falta de capacitación es un obstáculo trascendente para la eficacia de la enseñanza que imparten.

Frente a esta situación los autores se plantean interrogantes como estas: ¿Cuál es el nivel de conocimiento y aplicación pedagógica del docente? ¿El profesor no considera imprescindible su formación pedagógica porque ya posee los conocimientos básicos

necesarios? ¿Entre los obstáculos a su tarea no menciona su deficiente preparación porque no se considera mal preparado o porque no es consciente de su necesidad?

Los principales resultados obtenidos son los siguientes:

a) Existe confusión respecto a los conceptos más elementales de pedagogía. Se confunden objetivos con contenidos, no se diferencia la pedagogía de la didáctica, se confunde esta disciplina con los recursos didácticos, y así se continúa la lista.

b) El error más señalado consiste en considerar que la práctica cotidiana al dar clases es el mejor método para aprender pedagogía. Cuando un profesor ha adquirido ciertos hábitos para impartir su asignatura con el menor número de conflictos posibles, ya es un experto pedagogo.

c) En muy pocas ocasiones el profesor se plantea un análisis serio de cuáles son los objetivos de su asignatura. Habitualmente cree que su tarea se reduce exclusivamente a transmitir conocimientos: él debe "dar" la materia y el estudiante "aprenderla". No hay conciencia de la complejidad del proceso de enseñanza - aprendizaje. Esta situación lleva a que se espere que los estudiantes aprendan el contenido a través de las exposiciones del docente, los "apuntes", y la bibliografía indicada.

d) En general se utiliza como método didáctico la exposición, en la que sigue una metodología analítica, partiendo de lo más general para ir hacia lo más particular. No se considera, por lo tanto, la teoría del aprendizaje.

e) Los recursos utilizados como imprescindibles son el pizarrón, los apuntes y los libros. La utilización de todo otro recurso tecnológico supone un esfuerzo adicional e incómodo para el profesor.

"Como resumen podría decirse que existe una gran falta de conciencia y mucha resistencia respecto a la utilidad e importancia de la pedagogía en la tarea universitaria".

Frente a esta conclusión de los autores cabría dos posibles soluciones: por un lado la de cursillos y jornadas de capacitación docente, incluso con la creación de una unidad específica encargada de esa tarea, como se ha intentado en nuestro caso. Pero como ya vimos, la repercusión cuantitativa y cualitativa es escasa.

Otra posibilidad es la de asignar asesores pedagógicos a cada departamento o instituto especializado a fin de que colaboren con los especialistas en la realización de la tarea didáctica. La objeción que plantean los especialistas es que el asesor pedagógico no conoce nada de la materia a enseñar y por lo tanto no les ayudaría a resolver los problemas ni les aportará nada nuevo. Esta solución se materializa en una discriminación profesional que impide toda solución positiva.

Aparentemente la mejor solución es la capacitación docente profunda del especialista, a través de una licenciatura o maestría en educación o realización de cursos similares, de manera que se unan ambos factores. En nuestro país, muchos docentes de las UAP son técnicos en la especialidad y licenciados o masters en educación. Esta

formación dual permite la comprensión de ambos campos y elimina la discriminación hacia los especialistas en educación, pudiendo aprovecharlos para la formación de equipos multidisciplinarios. Es sin embargo, una solución difícil que depende de la vocación del profesor, y de la disponibilidad de tiempo y recursos que posea.

4. LOS INTENTOS DE FORMACION DOCENTE EN LA UNIVERSIDAD DE LA REPUBLICA

La formación del docente universitario se ha hecho tradicionalmente en nuestras Facultades en base a la "carrera docente", en la que los aspirantes a profesor se capacitan al lado de un catedrático del que reciben los conocimientos académicos y los consejos empíricos sobre la práctica de la enseñanza. Los profesores van ascendiendo en los grados sucesivos a través de concursos libres en los que se juzgan su aptitud técnica a través del dominio de la materia, de las labores de investigación y de extensión, y de la colaboración general con la actividad de la cátedra. En el transcurso de su vida profesional transitan por distintos escalones hasta convertirse, ellos mismos en "el Maestro" de su área de especialización.

Recién en los años '60 comienza a pensarse en la necesidad de una formación pedagógica paralela a la formación técnica. Así en 1963 el Dr. Antonio Miguel Grompone, director del IPA y catedrático de Filosofía del Derecho en la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, publica su libro "Pedagogía Universitaria" siendo una de las primeras obras sobre el tema en el país. Con respecto a la formación del docente universitario dice: "Aunque no existan escuelas de profesores en los mismos centros universitarios se establecen requisitos para adquirir el derecho a aspirar al profesorado con cursos especiales o asistencias a los del profesor titular, pruebas didácticas, trabajos de información o de investigación, o bien con períodos de ensayo o prueba en el ejercicio del profesorado..." "No nos extendemos en el problema de elección y formación de profesores y tampoco en la crítica de los concursos de posición porque nos hemos ocupado más extensamente en otro lugar" (se refiere a su obra anterior "Universidad Oficial y Universidad Viva").

En esos años se inician los primeros intentos para la formación del docente universitario. En 1962 se crea en la Facultad de Derecho el régimen de "Aspirantías" que ha evolucionado hasta la situación actual. No se crea ninguna unidad específica, sino que el régimen, es manejado por la administración general de la Facultad. Tampoco se conservan datos sobre la existencia de cursillos o jornadas de contenido pedagógico.

En 1969 se crea en la Facultad de Medicina la primera unidad con destino a la formación sistemática de los docentes en el área pedagógica-didáctica, el Departamento de Educación Médica, que es clausurado durante la etapa de la intervención.

En esta etapa, hacia mediados de los '70, se realiza el intento de un curso de Pedagogía en la Facultad de Odontología. En los años 1979, 80 y 81 se dictan cursillos

multidisciplinarios (esto es dirigido a docentes de todas las Facultades y Escuelas) con una orientación neoconductista (posición oficial del régimen) dirigido por expertos chilenos del Instituto Interamericano de Ciencias Agrícolas y de la Pontificia Universidad Católica de Chile.

Recién con la vuelta a la vida democrática resurge el interés por la formación docente del profesorado universitario y comienzan a crearse dependencias con esta finalidad en los diferentes servicios de la Universidad.

Asimismo se crea, a nivel de la Dirección Gral. de Planeamiento Universitario, un grupo central de formación Docente con delegados de todas las Facultades y Escuelas que poseen cursos o unidades pedagógicas.

En octubre de 1992 tienen lugar las Primeras Jornadas de Evaluación de las actividades de Formación y Asesoramiento Pedagógico que aprueba un informe con el estudio de lo realizado hasta el momento y presenta una serie de recomendaciones muy importantes.

A estas jornadas asisten representantes de las Facultades de Humanidades y Ciencias de la Educación, Derecho, Agronomía, Veterinaria, Medicina, Ingeniería, Ciencias Sociales, Química y Odontología, las Escuelas de Enfermería, Bibliotecología y Tecnología Médica así como la Regional Norte (Salto).

Dice el informe: "Teniendo en cuenta la preocupación de la universidad por lo que se considera un deterioro de la calidad de enseñanza, verificando a todos los niveles del sistema educativo se afirma la importancia de la formación científico-técnica y pedagógica de los docentes universitarios" este deterioro se nota claramente a través de los resultados de los estudios de la CEPAL para Primaria y Secundaria así como por investigaciones realizadas en diversas facultades con los estudiantes que ingresan.

Las recomendaciones que se hace en relación a la formación de docentes, indica que para "mejorar la calidad de la enseñanza a través de la docencia, se sugiere empezar por capacitar a los docentes para:

a) replantearse la relación docente-alumno sobre bases científicamente sólidas, teniendo en cuenta los aportes convergentes de disciplinas como la psicología, la pedagogía la sociología, la semiótica y la didáctica;

b) utilizar metodologías que permitan vincular los contenidos curriculares con la realidad y con las experiencias previas de los alumnos".

El último capítulo sobre "Conclusiones y Propuestas" que se transcribe integra por su trascendencia un verdadero sistema de Formación Docente y Asesoramiento Pedagógico a nivel Central y de Servicios, sumamente ambicioso que aún no ha sido posible lograr ni en mínima parte.

Dice el documento: "La problemática actual de la Universidad de la República en lo que tiene que ver con la calidad de la enseñanza impartida, responde prioritaria, pero

no exclusivamente, a la subvaloración que tradicionalmente han merecido los problemas pedagógicos en la planificación de los estudios universitarios y en la capacitación técnica de los docentes en esa área.

Para subsanar esas fallas, se recomienda comenzar por:

1. Consolidar las UAP ya existentes y crearlas en los servicios en que aún no existen, asegurando su funcionamiento con un equipo multidisciplinario de alto nivel académico y con una dedicación horaria acorde a la magnitud de las tareas que deberá cumplir:

a) Asesoramiento pedagógico a órganos de co-gobierno (Comisión de Enseñanza, Comisión de Asuntos Docentes, Claustro) en temas relacionados con la planificación educativa, reglamentación sobre previaturas, validez de los cursos, diseño y evaluación curricular.

d) Seguimiento técnico del plan de estudios, promoviendo las coordinaciones horizontales y verticales.

c) Asesoramiento pedagógico a cátedras y docentes en temas relacionados con la planificación de los cursos, didáctica, sistemas de evaluación, así como en las innovaciones pedagógicas que se desarrollen.

d) Asesoramiento a estudiantes en temas relacionados con dificultades del aprendizaje, técnicas de estudio y orientación curricular.

e) Impulsar, asesorar y evaluar actividades y experiencias educativas innovadoras.

f) Formación, actualización y perfeccionamiento de los docentes en el área pedagógica, a través de organización de cursos, seminarios y talleres que permitan el análisis y la elaboración de propuestas a los problemas planteados.

g) Participación en las actividades generales programadas por el grupo central de Formación Docente.

h) Realizar investigación educativa en temas de interés para la docencia.

2. Redefinir las formas de relacionamiento y coordinación de la UAP entre sí y con el grupo central de Formación Docente que funciona en la órbita de la Dirección de Planeamiento, a fin de evitar yuxtaposición o interferir en las actividades programadas.

El grupo central, integrado por un delegado titular y uno alterno por cada uno de los servicios universitarios, se reunirá periódicamente, debiendo contar con el apoyo administrativo y de infraestructura necesaria, para llevar adelante sus tareas y cumplir las siguientes funciones:

a. Actuar como coordinador de las actividades de las UAP.

b. Proponer la estructura básica y las líneas de trabajo generales de las UAP.

c. Promover el intercambio de experiencias que considere de interés y que hayan sido evaluadas previamente por las UAP, a través de seminarios, talleres, etc.

d. Procurar que la formación pedagógica sea un componente permanente de la carrera docente en todos los servicios.

e. Difundir en el ámbito universitario las actividades realizadas.

3. Crear una "Comisión sectorial de educación" que entienda en las funciones prescritas por los artículos: 21 (inc. a, c, y d) y 22 de la ley Orgánica; y en todos aquellos casos que a juicio del CDC se estime pertinente.

El proyecto de estructura y funcionamiento de dicha comisión debería elaborarse con la participación de estos grupos de trabajo".

En la actualidad, a 5 años del evento reseñado, se encuentran en pleno funcionamiento las UAP de Medicina, Veterinaria, Odontología, y Derecho. Hay asimismo acciones de formación docente en Ingeniería y en Psicología, sin conocer el autor el grado de organización y la dimensión de sus funciones. En Agronomía la UAP se encuentra en reorganización, estándose próximo el llamado a concurso para promover los cargos correspondientes. En cuanto a los demás servicios se desconoce el estado de las acciones de formación docente.

Estas informaciones surgen de la comunicación realizada por el autor a todas las Facultades y Escuelas con el propósito de realizar una investigación diagnóstica sobre la situación global de la formación docente en la Universidad.

El presente encuentro será seguramente un hito importante en la problemática analizada al abrir ámbitos de discusión sobre la misma, con la posibilidad de conocer otras realidades cercanas a la nuestra que permitan la comparación crítica de situaciones y soluciones. Asimismo creemos que el documento final que se elabore servirá como guía y fuente de sugerencias para nuestra acción futura.

5. CONSIDERACIONES FINALES

A manera de finalización destacamos algunas ideas generales que surgen de lo expuesto.

1. La problemática de la formación docente del profesor universitario es un tema en debate de actualidad en todo el mundo afectando por igual a los países desarrollados como a los subdesarrollados. La expansión de la matrícula, tanto en la región como en el país, aumenta la gravedad del problema. Esto implica la necesidad de estudios serios a efectos de buscar soluciones para la capacitación eficaz de los cuadros docentes.

2. La tarea docente del profesor universitario es similar a la de los enseñantes de los otros sistemas, fundamentalmente por el carácter formativo de la educación en cualquiera de sus niveles, por lo que la preparación pedagógica parece ineludible.

3. A diferencia de los docentes de los otros niveles, el profesor universitario no puede, en general, convertirse en un "docente profesional" ya que ejerce su profesión

universitaria en forma predominante, en tanto su tarea docente es secundaria. Esta situación acarrea problemas para la formación docente sistemática.

4. Entre los profesores universitarios existe en general un rechazo hacia el campo pedagógico, mostrando tanto por los resultados de encuestas como por la actitud manifestada en su tarea. Como contrapartida se privilegia la formación técnica especializada. Esta realidad hace difícil la instrumentación de un sistema eficaz de formación docente.

5. Los intentos de formación docente realizados en nuestra universidad son aún incipientes y precarios, y falta la evaluación necesaria que nos diga cuál ha sido el rendimiento y el impacto sobre los resultados de la enseñanza. Se hace preciso planear un estudio global y multidisciplinario integrando a todos los actores para crear un sistema que pueda cubrir nuestras necesidades.

Esperamos que el presente encuentro nos proporcione sugerencias y líneas de trabajo para proyectar nuestro trabajo futuro y bregar por sensibilizar a todos los involucrados frente a la enorme trascendencia del problema.

6. BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

- Artigas, Selva. El rol del docente (Serie: Temas de Concurso). Aula, Mdeo., 1992.
- Burgos, J. Y. y Solsona, M. Pedagogía y Universidad. En: "Cuadernos Pedagógicos", N° 141, 1986. Barcelona.
- Campagna, Ernesto. La formación profesional de abogados y escribanos en la Universidad de la República. Cuadernos de la Facultad de Derecho N° 18. FCU, Mdeo., 1992.
- Campagna, Ernesto. Informe de actividades del programa de investigaciones sobre la formación de abogados y escribanos. (Mimeo), Fac. de Derecho, Universidad de la República, Mdeo., 1993.
- Cernuschi, Félix. Educación, técnica y desarrollo. Universidad de la República, Mdeo., 1971.
- CODICEN, Presupuesto quinquenal 1995-1999. ANEP, Mdeo., 1995.
- CODICEN, Lineamientos generales de la renovación pedagógica promovida en el período 85/90. ANEP, Mdeo., 1991.
- De Landesheere, J. La formación de los enseñantes del mañana. Narcea, Madrid, 1977.
- Demarchi, Marta. La Formación Docente (serie: Documentos Pedagógicos). Rev. de la Educación del pueblo, Mdeo., 1996.
- Faure, E. y otros. Aprender a ser. Alianza - UNESCO, Madrid, 1978.
- Grompone, Antonio Ma. Pedagogía Universitaria. Universidad de la República, Mdeo., 1963.

Libanzo, J.E. Tendencias pedagógicas en la práctica escolar. En: "El campo pedagógico: cuatro visiones latinoamericanas" (Serie: Documentos pedagógicos). Revista de la Educación del pueblo, Mdeo., 1989.

UNESCO, La educación en marcha. Teide- UNESCO, Barcelona, París, 1976.

Universidad de la República, Jornadas de evaluación de las actividades de formación y asesoramiento pedagógico (Mimeo). Mdeo., oct./1992.