

# **La generación de conocimiento en enseñanza universitaria en la Universidad de la República de Uruguay: un análisis desde las políticas centrales recientes**

Carolina Cabrera, Mercedes Collazo

[carolina.cabrera@cse.udelar.edu.uy](mailto:carolina.cabrera@cse.udelar.edu.uy), [mcollazo@cse.edu.uy](mailto:mcollazo@cse.edu.uy)

Unidad Académica del Pro Rectorado de Enseñanza, Universidad de la República, Uruguay

## **Resumen**

En Uruguay el campo de producción de conocimiento en Educación es aún incipiente. Desde la Comisión Sectorial de Enseñanza (CSE) -estructura académica y de gestión dependiente del nivel central de gobierno- de la Universidad de la República (Udelar) se han impulsado políticas de enseñanza durante más de 20 años. En este trabajo proponemos analizar la evolución reciente de este campo en esta universidad a través de dos instrumentos generados desde la CSE: el llamado a Proyectos de Investigación para la Mejora de la Calidad de la Enseñanza Universitaria (PIMCEU) y la Maestría en Enseñanza Universitaria (MEU).

En las dos ediciones del PIMCEU se presentaron 68 propuestas -en general por docentes vinculados al área social- sobre estudios institucionales, sistémico-curriculares, investigación en enseñanza y en aprendizaje. La MEU ha tenido como líneas de investigación generales las temáticas de políticas de enseñanza superior, didáctica universitaria y problemas de la enseñanza en sus 4 ediciones y 50 tesis. Este trabajo aporta a conocer las principales características de la formación de posgrado y la investigación en enseñanza universitaria y el rol de estas políticas centrales en la construcción de este campo en la Udelar, en tanto única universidad pública del país durante más de 150 años.

## **Introducción y encuadre**

La Universidad de la República, de Uruguay, constituyó entre 1849 -año de su creación- y 2013, la única universidad pública en funcionamiento en el país. Creada con un perfil principalmente napoleónico, actualmente en ella se ofrecen cerca de 400 ofertas de grado y posgrado en todas las áreas del conocimiento, desarrollan sus funciones aproximadamente 10.000 docentes -de los cuales el 14 % integra el sistema nacional de investigadores- y 100.000 estudiantes -sin contar los de posgrado- en institutos, facultades y escuelas (Universidad de la República, 2015; 2016), constituyendo una macrouniversidad (Kerr, 1963). A lo largo de su historia, ha pasado por diversos períodos de estructuración de sus docentes y su gestión.

Entre fines de los 80 y comienzos de los 90 del siglo pasado, se dieron una serie de transformaciones relativas a la creación y organización de estructuras mixtas, académicas y de gestión, dependientes del nivel central de gobierno. Entre ellas, se creó la “Comisión Sectorial de Enseñanza” (CSE), que tendría entre otros el objetivo de “promover la investigación en temas de Educación Universitaria” (Art. 6º, literal f). Se establecía que “Entre sus cometidos figuraba el abordaje de temas centrales que requerían un enfoque globalizador, tales como la formación epistemológica, ética y pedagógica del docente como una condición fundamental del ejercicio de su función, la estructuración general de los posgrados, los lineamientos generales para los planes de estudio y la vinculación de la Universidad con los otros niveles de la enseñanza, y la profunda revisión de los procedimientos de evaluación -a nivel docente y estudiantil- y la incorporación de modernas metodologías de enseñanza-aprendizaje” (Universidad de la República, 1998, p. 26). y que ha funcionado como organismo financiador de las políticas educativas de la Udelar.

En análisis primarios realizados, se han identificado tres períodos de políticas institucionales en la CSE: la gestación de las políticas centrales, el fortalecimiento de la enseñanza y la diversificación y expansión de las políticas de enseñanza (Collazo et al., 2015). En estos distintos momentos los focos y sujetos sobre los que se trabaja han cambiado, pasando de uno centrado en la mejora de la calidad y el rol docente a uno centrado en el desvínculo, la continuidad educativa y la transformación pedagógica donde el centro es el estudiante (Collazo et al., 2015).

A su vez, investigadores locales afirman que en el país la investigación educativa en general, y la situada en ES en particular, son aún campos incipientes. El desarrollo de programas de posgrado, publicaciones y congresos de referencia son recientes, cristalizándose desde finales del siglo pasado (Romano, 2014), lo que va en sintonía con lo identificado en general para el Río de la Plata por Palamidessi et al. (2014) en cuanto a que: “Con importantes diferencias de magnitud entre sí, los casos de Argentina y Uruguay presentan campos de investigación educativa aún poco articulados, con escasas instancias regulares de difusión e intercambio de la producción científica, lo cual dificulta hablar de comunidades académicas consolidadas en cada uno de los países. Al mismo tiempo, si bien han tenido distintas experiencias al respecto, ambos países revelan actualmente una limitada capacidad estatal para demandar y producir conocimiento experto que pueda ser utilizado como un insumo o instancia relevante en el desarrollo de las políticas educativas” (p. 61 y 62). Un antecedente por demás interesante de cara a nuestro interés lo constituye una tesis de maestría en la que a partir del análisis de los

discursos y *curriculum vitae* de docentes investigadores de destacada trayectoria se intentó conocer las características del campo académico de la educación en la Udelar (Sanz, 2016). En este trabajo, se identificó que los investigadores tienen visiones muy dispares acerca de los modos y temas en torno a los que se genera conocimiento en este campo en el país, siendo que es aún un campo débil (Sanz, 2016).

En este trabajo, lo que se pretende es aportar al análisis de la evolución reciente y el estado general del campo de producción de conocimiento en ES en la Udelar, a partir de lo realizado desde las políticas centrales. Se consideran para ello dos instrumentos generados por la CSE: el llamado a Proyectos de Investigación para la Mejora de la Calidad de la Enseñanza Universitaria (PIMCEU) y la Maestría en Enseñanza Universitaria (MEU).

### **Hoja de ruta y fuentes**

El PIMCEU es un llamado a proyectos concursables de investigación en enseñanza universitaria, destinado a docentes que pueden formar equipos de la Udelar o con otros actores del sistema educativo nacional. Si bien históricamente la Udelar ha tenido financiamiento institucional para realizar proyectos de investigación, este llamado específico se realizó dos veces, conjuntamente con la agencia que financia la investigación en esta universidad. Como forma de analizar su aporte se estudian: las temáticas priorizadas en sus bases, los antecedentes de los grupos, las temáticas y metodologías de investigación de los proyectos, sus niveles de interdisciplina e interinstitucionalidad.

La MEU está dirigida a docentes en actividad de los niveles universitario y terciario, siendo su objetivo primordial iniciarlos en la investigación educativa, con el fin de contribuir al desarrollo del campo. Se procura una primera sistematización de las producciones de tesis elaboradas en este marco, buscando identificar las líneas prioritarias de investigación, la variedad de disciplinas y profesiones estudiadas y los enfoques metodológicos puestos en juego.

A continuación, se presentan las principales características que han presentado estos instrumentos de política como forma de dar cuenta de la evolución reciente del campo en la Udelar.

## **El llamado a Proyectos de Investigación para la Mejora de la Calidad de la Enseñanza Universitaria**

En general, puede destacarse que en el PIMCEU primeramente se definieron cuatro ejes principales: los estudios institucionales, sistémico-curriculares, la investigación en enseñanza y en aprendizaje; posteriormente el eje curricular se integró al eje de estudios institucionales (Tabla 1). En su primera edición se realizó un llamado a perfiles con posterior presentación de proyectos a evaluar por pares externos, mientras que en la más reciente se presentaron directamente los proyectos a evaluar por un tribunal nacional. En la primera convocatoria se presentaron más de 60 perfiles y 30 proyectos. En la segunda convocatoria, directamente se presentaron 38 proyectos.

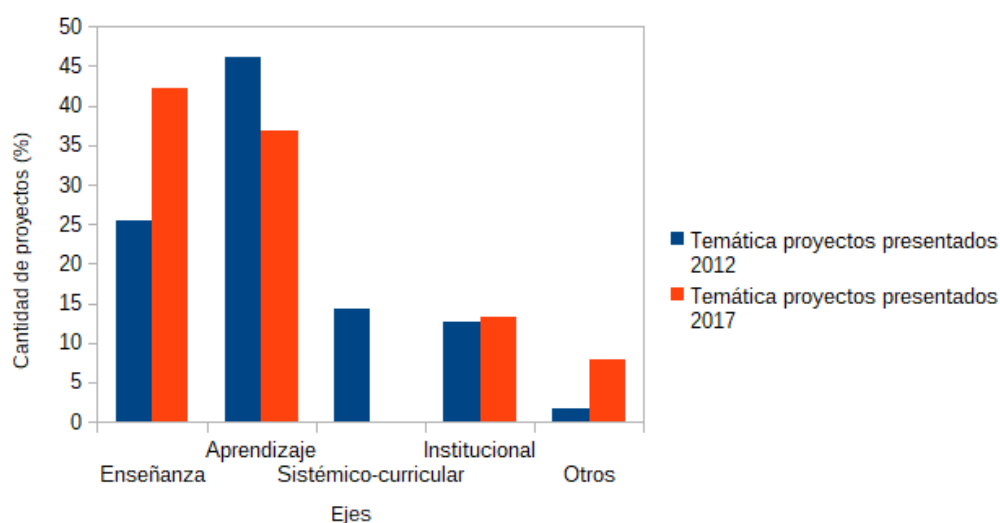
**Cuadro 1:** Descripción de los ejes de las convocatorias del llamado a Proyectos de Investigación para la Mejora de la Calidad de la Enseñanza Universitaria (PIMCEU)

| <b>Ejes 2013</b>  | <b>Ejes 2017</b>  |
|---|---|
| Institucional: integración de la enseñanza media y superior, selección y organización curricular de la interfaz en áreas clave de conocimiento, desarrollo de experiencias conjuntas de formación docente.  | Institucional: articulación enseñanza media y superior, procesos de transformación y evaluación curricular.   |
| Sistémico curricular: transformaciones curriculares universitarias que involucren la ampliación, diversificación, articulación y flexibilización curricular, reforma de planes de estudios, acreditación de carreras, integración de funciones en el grado, incorporación de nuevos saberes.            |   |
| Enseñanza: diversificación de la enseñanza, prácticas de enseñanza renovadoras y experiencias de “buenas prácticas”, vinculación de los estudios universitarios con el mundo del trabajo, formación y evaluación integral de la docencia.   | Enseñanza: diversificación de la enseñanza en sus diferentes dimensiones. Desarrollo de las didácticas de las disciplinas y las profesiones. Innovaciones educativas. Vinculación de los estudios universitarios con el mundo del trabajo. Formación docente y evaluación integral de la docencia y de los procesos de enseñanza. |
| Aprendizaje: mecanismos de detección temprana del abandono de los estudios e identificación de grupos de riesgo, análisis de trayectorias académicas estudiantiles, estudio de los procesos de aprendizaje universitario, papel de la evaluación en procesos de aprendizaje, experiencias de evaluación | Aprendizaje: Procesos de aprendizaje universitario. Evaluación de los aprendizajes. Análisis de trayectorias académicas estudiantiles.  |

|   |  |
|---|--|
| formativa, experiencias integrales de evaluación de la calidad de la enseñanza a nivel de carreras, programas, cursos, etc. |  |
|---|--|

A su vez en la primera convocatoria se sugerían abordajes transversales, multidisciplinares y la incorporación de miradas de distintos actores educativos con la finalidad también de tener perspectivas comparadas y cuyos resultados pudieran aportar soluciones o insumos para la mejora de la enseñanza.

En las dos convocatorias, la mayor parte de las propuestas presentadas se incluyeron dentro de los ejes de aprendizaje y enseñanza, siendo más numerosas las propuestas sobre estudios relacionados al aprendizaje en la primera y enseñanza en la segunda. Ocupa un rol secundario lo relativo a los estudios institucionales, sobre todo en la segunda convocatoria. Si se consideran conjuntamente los estudios sistémico-curriculares y los institucionales, puede advertirse una disminución en la cantidad de propuestas sobre estas temáticas (Figura 1).



**Figura 1:** Cantidad de proyectos presentados por eje en las dos convocatorias

Si se analiza la adscripción de los docentes proponentes, en general la tendencia implica que la mayor parte de los proyectos son presentados por docentes pertenecientes a las facultades, institutos y escuelas vinculados a las Ciencias Sociales y Humanidades. En la primera convocatoria los docentes vinculados a las facultades, institutos y escuelas del área de la Salud le siguieron a los de las Ciencias Sociales y Humanidades, mientras que en la segunda

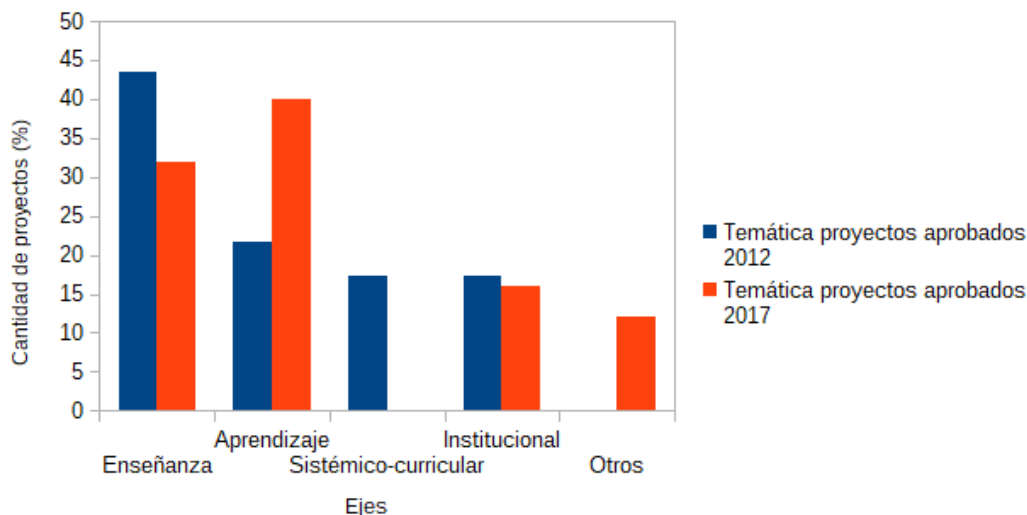
convocatoria los de las Ciencias y Tecnologías ocuparon el segundo lugar en términos de cantidad de propuestas presentadas (Cuadro 2). Resulta interesante que la mayoría de las propuestas han sido siempre presentadas por docentes cuya formación de grado no pertenece estrictamente al campo educativo, si no que son docentes con formación en distintas disciplinas de origen que en muchos casos han realizado formaciones de posgrado en educación. Concretamente, en la primera convocatoria el 17,5 % de las propuestas tuvieron como responsables a docentes con formación de grado en Educación, mientras que en la segunda esta cifra descendió a solamente el 7,9 % de los casos.

**Cuadro 2:** Cantidad de proyectos presentados por área del conocimiento y formación de origen de su responsable

|   | Proyectos presentados 2012/2017           | Proyectos aprobados 2012/2017 |
|---|---|-------------------------------|
|   | <b>Área responsable (%)</b>               |                               |
| <b>Ciencias Sociales y Humanidades:</b> | 42,9/47,4                                 | 56,5/48,0                     |
| <b>Ciencias y Tecnologías</b>           | 23,8/34,2                                 | 8,7/36,0                      |
| <b>Salud</b>                            | 27,0/18,4                                 | 30,4/16,0                     |
| <b>Otros</b>                            | 6,3/0                                     | 4,3/0                         |
| <b>TOTAL</b>                            | 100/100                                   | 100/100                       |
|   | <b>Antecedentes responsable grupo (%)</b> |                               |
| <b>Educación</b>                        | 17,5/7,9                                  | 17,4/8,0                      |
| <b>Otras disciplinas</b>                | 82,5/92,1                                 | 82,6/92,0                     |
| <b>TOTAL</b>                            | 100/100                                   | 100/100                       |

Los proyectos que procuraban investigar en torno a la enseñanza fueron los más numerosos en si se consideran las propuestas aprobadas para ser financiadas en la primera convocatoria; en la segunda, la mayor parte de las propuestas aprobadas perteneció a los estudios sobre aprendizaje (Figura 2).

Es coincidente entre lo presentado y lo aprobado la radicación de los docentes proponentes, en cuanto a que la mayoría pertenecen a facultades, institutos y escuelas vinculados a las Ciencias Sociales y Humanidades. No obstante, es de orden destacar que en la convocatoria más reciente aumentó la cantidad de propuestas aprobadas cuyos docentes responsables pertenecen a facultades del área de las Ciencias y Tecnologías (Cuadro 2). Asimismo, en ambas convocatorias es bastante superior la cantidad de propuestas aprobadas cuyo responsable no tiene formación de grado en Educación (Cuadro 2).



**Figura 2:** Cantidad de proyectos aprobados por eje en las dos convocatorias

A partir de los informes finales presentados por los equipos que ejecutaron proyectos de la primera convocatoria, se entiende que en general los proyectos fueron ejecutados por equipos pertenecientes a una sola facultad, instituto o escuela, seguidos de aquellos realizados por docentes de distintos lugares de la Udelar y muy en menor medida hay algunos proyectos en los que intervinieron docentes de otras instituciones del sistema educativo nacional. A su vez, la mayoría fueron desarrollados en dependencias universitarias ubicadas en la capital del país, Montevideo. Prácticamente la totalidad de los proyectos ejecutados en esa convocatoria generó algún tipo de insumo que constituye un aporte para la mejora de la enseñanza universitaria. Como dato ilustrativo, se generaron insumos para llevar a cabo reformulaciones curriculares, mejoras de las prácticas docentes y de los procesos de articulación con otras instituciones educativas nacionales.

### **La Maestría en Enseñanza Universitaria**

En cuanto a la MEU, sus líneas de investigación han comprendido las temáticas de políticas de enseñanza superior, didáctica universitaria y problemas de la enseñanza. Se han realizado a la fecha cuatro ediciones, disponiéndose de la producción de 50 tesis.

Del conjunto de las tesis defendidas, la mayor parte puede considerarse como investigación en enseñanza (el 34%), seguidas de la investigación curricular (20 %). En menor medida están presentes las investigaciones sobre discursividades en educación, políticas de educación

superior, trayectorias estudiantiles y profesionales, evaluación educativa, pensamiento docente, aprendizaje estudiantil y campo académico (Cuadro 3).

**Cuadro 3:** Cantidad de tesis (%) producidas en distintas temáticas

| <b>Tema</b>                                | <b>Cantidad de tesis (%)</b> |
|--|------------------------------|
| Enseñanza                                  | 34                           |
| Curriculo                                  | 20                           |
| Discursividades en educación               | 12                           |
| Políticas de ES                            | 10                           |
| Trayectorias estudiantiles y profesionales | 8                            |
| Evaluación educativa                       | 6                            |
| Pensamiento docente                        | 6                            |
| Aprendizaje estudiantil                    | 2                            |
| Campo académico                            | 2                            |
| <b>TOTAL</b>                               | <b>100</b>                   |

Los enfoques seguidos en las investigaciones son fundamentalmente cualitativos (82 %), aunque también hay casos de estudios cuantitativos o mixtos (16 y 12 %). Los estudios de casos sobre las disciplinas o los campos de origen de los tesisistas representan el enfoque más frecuente (el 72 % de las tesis). Las disciplinas y profesiones estudiadas son muy variadas, donde el campo sobre el que se ha hecho más foco es el de la salud (15 tesis), seguido de las ciencias y tecnologías (8 tesis) y las ciencias sociales (7 tesis). En menor medida se han realizado estudios focalizados en las ciencias agrarias, las artes, la formación docente y los vinculados al proceso de descentralización reciente de la Udelar.

El perfil de los tesisistas incluye docentes vinculados a lo institucional en sentido amplio (asesores pedagógicos, integrantes de secretarías académicas, entre otros, que llegan al 56 %) y docentes de distintas disciplinas de la Udelar y de institutos de formación de profesores (44 %).

### **A modo de cierre**

En este trabajo se intentó aportar a conocer las principales características de la formación de posgrado y los apoyos a la investigación en enseñanza universitaria y el rol de estas políticas centrales en la construcción del campo de estudios en Educación Superior en la Udelar, en tanto única universidad pública del país durante más de 150 años.



En los dos instrumentos estudiados han predominado en general los estudios sobre la enseñanza, sobre todo de las carreras tradicionales, siendo escasos los estudios relativos a aspectos institucionales. Es llamativo que las carreras relacionadas a la salud han sido muy abordadas en las tesis de maestría y poco abordadas -relativamente- en los proyectos de investigación. Es de interés destacar que a nivel de posgrado se han formado docentes de diversas áreas, los cuales en muchos casos han quedado habilitados para presentar propuestas de investigación sobre sus temáticas de tesis u otras relacionadas, lo que probablemente guarde relación con la diversidad de facultades a las que pertenecen los docentes proponentes del PIMCEU. Este dato arroja luz sobre la evolución reciente del campo, en cuanto a que éste se ha formado sobre una base de docentes de las áreas sociales-humanísticas y también docentes de variadas disciplinas que hicieron un giro hacia lo educativo en sus estudios de posgrado.

## **Referencias**

Collazo, M., De Bellis, S., Perera, P., Sanguinetti, V. (2015). Asesorías pedagógicas y políticas de enseñanza en la universidad pública uruguaya: pasado y presente. En: Lucarelli, E. (editora). Universidad y asesoramiento pedagógico. Buenos Aires: Miño y Dávila.

Kerr, C. (1963). The uses of the University. Massachussets. Harvard University Press.  
Palamidessi, M. I., Gorostiaga, J. M., Suasnabar, C. (2014). El desarrollo de la investigación educativa y sus vinculaciones con el gobierno de la educación en América Latina. Perfiles educativos. 36(143): 49-66.

Romano, A. (2014). La (ausente) historia de la educación en el Uruguay. En Arata, N., Southwell, M. 2014. (comps). Ideas en la educación latinoamericana. Tomo 1. Un balance historiográfico. Buenos Aires. Unipe Editorial Universitaria

Sanz, M. (2016). Bases institucionales y discursivas de la producción de conocimiento sobre educación en Uruguay desde el ámbito universitario. Tesis de Maestría en Enseñanza Universitaria. Universidad de la República, Uruguay.

Universidad de la República. Colección del Rectorado. Memoria del Rectorado. Jorge Brovetto. 1989-1998. (1998). Universidad de la República. Montevideo.

Universidad de la República. Dirección General de Planeamiento. (2015). Estadísticas Básicas Año 2015. Montevideo. Universidad de la República.

Universidad de la República. Dirección General de Planeamiento. (2016). Censo de Funcionarios Universitarios 2015. Montevideo. Universidad de la República