

IX Encuentro nacional y VI latinoamericano la Universidad como objeto de investigación

LA CÁTEDRA UNIVERSITARIA, FEUDALISMO ACADÉMICO Y DEPARTAMENTALIZACIÓN

MARTÍN CABRERA* martincabrera@derecho.uba.ar

Mesa Temática N°3: Trabajo docente, profesión y carrera académica: condiciones, regulaciones y desafíos.

ABSTRACT: se analiza en forma crítica a la estructura de la cátedra universitaria, haciendo hincapié en los efectos negativos de la misma. Se propone como alternativa la figura de la organización departamental a nivel de Facultad.

Palabras claves: cátedra universitaria-Departamentos-Feudalismo académico-endogamia universitaria.

“Probablemente la más notable innovación académica después de 1945 fue la creación de los estudios de área como nueva categoría institucional para agrupar el trabajo intelectual. El concepto apareció por primera vez en Estados Unidos durante la segunda guerra mundial; fue ampliamente utilizado en Estados Unidos en los diez años siguientes al fin de la guerra y a continuación se extendió a universidades de otras partes del mundo” Immanuel Wallerstein ¹

I Introducción

El propósito del presente trabajo es analizar la organización administrativa de la docencia universitaria en Argentina, en la figura de la cátedra universitaria, con toda la estructura de personal asociada a la misma (Titular, Adjuntos, Jefe de Trabajos Prácticos, Ayudantes). Poniendo en evidencia sus falencias y proponiendo como alternativa la organización por Departamentos a nivel de Facultades.

Compartiendo el análisis de Krotsch, centramos nuestra mirada en las “zonas ocultas” de la institución universitaria, aquellas que no figuran en los organigramas pero que son relevantes para entender el funcionamiento de la institución.²

II. Características centrales de la cátedra universitaria

* Profesor Adjunto Regular de Introducción a la Sociología, Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales UNLP y de Teoría del Estado, Facultad de Derecho, UBA.

¹ Wallerstein, 1996, página 40.

² Krotsch, 2001, página 180, citado por Doberti, 2014, página 46.

Como lo señalara Monetti, tanto por trayectoria histórica como por tradición, en la Argentina la enseñanza universitaria está organizada en torno a la figura de la cátedra.³

El origen de la cátedra es medieval, su antecedente más remoto es la Universidad de París en el siglo XIII. La etimología puede darnos algunas pistas de su sustancia: cátedra viene del latín “cathedra”, silla, y del griego “kathedra”, asiento, de ella se origina la palabra catedral en el sentido de “trono del obispo o arzobispo”.⁴

La cátedra es un esquema de organización, producto de una división del trabajo basada en las disciplinas y las profesiones. Se conforma en torno a una disciplina o área de conocimiento que se constituye en una materia del currículum de una carrera universitaria.⁵

La estructura académica⁶ suele estar compuesta por los siguientes niveles: A) la Cátedra como espacio donde una pluralidad de docentes se sujetan a la autoridad de un docente jefe, es decir el Titular. Es este quien elabora el programa de la asignatura y supervisa el funcionamiento de la cátedra. B) el Área: es una unidad operativa que en materia de tamaño está en una situación intermedia entre la Cátedra y el Departamento. Reúne a los docentes bajo una autoridad pero en un campo disciplinar o de asignaturas más amplio que el de la cátedra. C) el Departamento: tradicionalmente se entiende al mismo como el órgano que se encarga del dictado de varias asignaturas en distintas carreras y por ende los docentes pueden ser designados en varias materias, lo cual permite adaptar y flexibilizar el plantel docente de acuerdo a las necesidades de la demanda estudiantil o de las del conjunto universitario. Se entiende que la estructura Departamental permite conectar a los docentes que actúan en un mismo campo disciplinar, traspasando así las rígidas fronteras que suelen imponer las cátedras de una materia específica.

Cátedra y Departamento pueden coexistir en una misma unidad académica pero se focalizan en distintos objetivos: mientras la primera está centrada en la función docente, el segundo se dedica a organizar la actividad académica, en especial en el campo de la investigación.

Otra forma de presentar las diferencias entre Departamento y Cátedra es en lo relativo al origen y permanencia de su dirección: mientras que el primero es producto de una decisión democrática de sus

³ Monetti, 2013, Volumen 1, página 84.

⁴ Corominas, J. Pascual, J.A. (1984) Diccionario Crítico etimológico Castellano e Hispánico. Tomo I. España: Gredos.

⁵ Monetti, 2013, Volumen 1, página 85.

⁶ Para quienes no están mínimamente familiarizados con las categorías docentes del sistema universitario argentino, a título informativo puede citarse el Estatuto de la Universidad de Buenos Aires (UBA): el art. 34, que trata de los profesores, dice: Los profesores de la Universidad de Buenos Aires son de las siguientes categorías: 1º. Profesores regulares. a) Titulares plenarios, titulares y asociados; b) Adjuntos. 2º. Profesores consultos. 3º. Profesores contratados e invitados. 4º. Profesores eméritos y honorarios. Con carácter ad honorem colaboran en la enseñanza los docentes autorizados y los docentes libres.

integrantes (los docentes en elecciones periódicas seleccionan al Director) en el caso de la segunda la autoridad se funda sobre una premisa meritocrática (el ganar un concurso) y sus plazos formales de permanencia suelen ser mayores. Un Director de Departamento no suele pasar, en el plazo reglamentario para un mandato, el tiempo de gobierno de un decanato que suele oscilar entre 3 y 4 años; mientras que los Titulares formalmente son designados por 7 años (en promedio) pero en la práctica, una vez ganado el cargo suelen permanecer en el hasta su jubilación . Amén de otra diferencia que no es menor: mientras que en el Departamento la relación es entre pares que eligen a un colega para el desempeño temporal de un cargo administrativo, en cambio, en la cátedra hay una profunda asimetría entre las prerrogativas y estatus del Titular y los demás docentes (Adjuntos, JTP y ayudantes). Con la estructura departamental, si está bien configurada, más los institutos de investigación interdisciplinarios, podrían evitarse los males del esquema de cátedras: *“apropiación individualista de la cátedra y con ellas los patronazgos vigentes, que entregan a veces de por vida a un “profesor titular” o propietario de la cátedra, determinada área epistemológica.”*⁷

Este carácter más igualitario de los Departamentos puede considerarse una ventaja a los efectos de la asignación de recursos docentes: *“Esta organización facilita el intercambio docente, otorga movilidad interna y flexibilidad en la distribución del trabajo y, en alguna medida, funciona como un control entre los docentes ante posibles errores.”*⁸.

Las distinciones pueden variar de acuerdo a las Facultades donde estén implementados estos esquemas de organización. En una Facultad con una sola carrera, los Departamentos solo cubren áreas de esa disciplina, por ejemplo en una Facultad de Derecho donde solo se dictara la carrera de abogacía podrían ser un Departamento de Derecho Público, de Derecho Privado, de Derecho Social, de Filosofía del Derecho, etc. Mientras que en Facultades con distintas carreras los Departamentos podrán asignar docentes a distintas carreras en tanto haya áreas temáticas en común (ejemplo: en una misma Facultad de Ciencias Sociales la materia Economía podría darla un cuerpo de docentes tanto en una carrera de Sociología como de Ciencias Política).⁹

⁷ Paladines, 2008, página 383.

⁸ Doberti, 2014, páginas 59 y 60.

⁹ El Estatuto de la UBA en los artículos 3 y 4 del Capítulo I tiene una definición del Departamento y sus funciones: *“ARTÍCULO 3. En las Facultades o bien en las escuelas, ya sea dependientes de una Facultad o directamente de la Universidad, las materias similares o afines pueden agruparse en departamentos que son unidades funcionales docentes. Este agrupamiento también se puede hacer entre las cátedras de materias similares y afines de distintas Facultades, en conformidad con lo dispuesto en el artículo 98, inc. i). ARTÍCULO 4. Los departamentos mantienen la cooperación científica y de material de enseñanza y de bibliografía entre las cátedras que los forman. A través de los departamentos se coordina la enseñanza, se orienta la realización de trabajos de investigación y de seminario y se organizan cursos de extensión o perfeccionamiento. La dirección del departamento está*

El esquema hasta aquí desarrollado de la relación entre Cátedra y Departamento está dado en el nivel básico. Pero si fuéramos más arriba de la organización por Facultades podríamos desarrollar tres niveles posibles en donde podrían existir los Departamentos. Seguimos a Doberti en este desarrollo:

“En el primer nivel, el departamento constituye la agrupación primaria de docentes con un alcance que puede estar limitado a la enseñanza de materias de una carrera o que puede expandir su campo de acción a otras carreras de una facultad. En el segundo nivel, el departamento es una agrupación secundaria de los docentes, ya que estos están aglutinados primero en un nivel inferior (la cátedra o el área). Por último, en el tercer nivel, el departamento puede sustituir como unidad administrativa a las facultades y escuelas, dependiendo aquellos directamente del rectorado, sin un nivel jerárquico intermedio.”¹⁰

II. Orígenes históricos del sistema de cátedra

Los orígenes históricos de los dos modelos también marcan las diferencias respecto a las finalidades del proceso educativo universitario. En sus antecedentes históricos más remotos la Cátedra es una institución medieval. Su modernización estuvo dada por el modelo “humboldtiano” de Universidad del siglo XIX que desde Alemania se trasladara a otras partes del mundo (entre otras la Universidad Nacional del La Plata-UNLP). Bajo este paradigma la cátedra no solo tenía como finalidad la selección de docentes y la enseñanza sino también, por medio de la conducción del Titular, la dirección de actividades de investigación. Es decir una Universidad centrada en la investigación a través de la figura del docente-investigador.

Pero al margen de las intenciones de quienes impulsaron el modelo de Humboldt, lo que va a predominar en América Latina, es otro proyecto de Universidad: el napoleónico. Este también tenía a la docencia organizada bajo la estructura de cátedras, pero su carácter es predominantemente profesionalista y por ende centrado en la enseñanza y no en la investigación. Esto implica el docente que repite lecciones (que a menudo no son propias) en el marco de una micro-organización que cuenta con una autoridad unipersonal y cuasi-vitalicia (el Titular de Cátedra). En palabras de un académico del Ecuador: *“el verbalismo dominante en la cátedra también está en la base de la orientación profesionalizante de las universidades, espíritu que hasta la fecha no ha sido alterado sino, más bien, tiende a agravarse.(...) cátedras y facultades, como el medio más expedito para seguir fabricando profesionales ‘integrados’, que no se planteen ni reformas de estructuras o académicas ni menos aún cuestionen la pretendida “seriedad” de los estudios.”¹¹*

Para ver los mecanismos neo feudales que operan en el sistema de la cátedra universitaria uno de los mejores ejemplos es el caso italiano de principios de la década del '70. A tal efecto un trabajo de

sujeta a renovación periódica, en conformidad con las reglamentaciones que las Facultades proponen al Consejo Superior de la Universidad.”

¹⁰ Doberti, 2014, página 65.

¹¹ Paladines, 2008, página 382.

Burton Clark¹² es revelador de disfunciones que en el sistema universitario argentino también se padecen.

La transición de una educación superior de elite a una de masas es un proceso común a muchos países, pero el de Italia representó un caso extremo. A pesar del crecimiento masivo y acelerado de la matrícula (de 284.000 en 1960 a 710.000 en 1970 y a 972.000 en 1976), y con las nuevas y diferentes demandas de los alumnos y de la sociedad, la estructura institucional de la educación superior italiana no registró cambios. Para mediados de la década del '70, el sistema de educación superior era tan monolítico como lo había sido durante décadas, compuesto casi exclusivamente por las universidades y con casi ningún papel para la educación superior de ciclo corto. Debido a la sobrecarga y a la insuficiencia de recursos, la enseñanza y las actividades de investigación eran cada vez menos productivas en cuanto a calidad y cantidad. Por último, a pesar de la revuelta estudiantil de finales de los sesenta y la ampliación de la plantilla docente, la estructura de poder se había mantenido prácticamente sin cambios. ¿Cómo podía explicarse esa situación?

Una de las respuestas puede estar en el análisis de Burton Clark. De hecho, Clark fue capaz de penetrar en el sistema universitario italiano revelando cómo el poder académico estaba concentrado en las manos de una oligarquía profesoral capaz de vencer cualquier intento de reforma universitaria.

Ese estudio comienza con un análisis de la estructura académica en sí, que se remonta a los orígenes de la universidad italiana. Un elemento clave de la continuidad desde el siglo XII hasta el presente está en el gremio (“guild”) de profesores que en los hechos funciona como una corporación o guilda medieval, y cuya esencia radica en una combinación de control autocrático y colegial. Esta forma de organización voluntaria se originó en la necesidad de protección de los intereses de personas que compartían un mismo oficio o actividad laboral, y tuvo un uso extendido en muchos sectores de la sociedad medieval, pero fue desapareciendo a medida que el capitalismo sustituyó las relaciones patriarcales por las monetarias. Pero en la universidad, protegida del dominio del mercado, la “guilda” había sobrevivido: en Italia y otros países del continente, la cátedra y los Facultades eran descendientes directos de la “guilda”. La cátedra había continuado a los efectos de afirmar la autonomía individual, y la Facultad para asegurar el auto-gobierno de un grupo de pares.

Dentro del sistema universitario, el control de estos “professori” se extendía a los profesores interinos a través de un mecanismo que hacía que estos últimos no dependieran del Instituto o “Facoltà”, sino de la “Cattedra”: el profesor titular proponía a quien le plazca, por lo general con no más que la aprobación superficial del Instituto, y a partir de entonces el futuro del candidato en el mundo académico estaba totalmente subordinado al apoyo del profesor titular. El “professori” también

¹²Clarck, University of Chicago Press, 1977.

controlaba los medios de publicación en su respectivo campo, ya que de hecho las publicaciones científicas solían permanecer como propiedad privada del fundador y sus amigos. Todos juntos controlaban la admisión a sus filas, pues sólo ellos eran elegibles para ocupar los comités ad hoc que de tiempo en tiempo seleccionaban a los candidatos para las cátedras vacantes. Ellos controlaban los fondos de investigación a través de su inclusión en los consejos de la agencia estatal única que los distribuía, el CNR (“Consiglio Nazionale di Ricerca”). Y el control de la legislación universitaria se daba a través de muchos de sus colegas, que eran habitualmente elegidos para el Parlamento nacional y para los consejos regionales y municipales en las listas de los principales partidos políticos.

Los únicos beneficiarios de este sistema eran aquellos que realmente lo controlaban, es decir los “professori ordinari”.

De todo este proceso, decía Clark, la primeras víctimas eran las artes y las ciencias, pues los “baroni” (así llamaba a los profesores ordinarios asimilándolos a una nobleza medieval) estaban tan ocupados en mantener y ampliar sus respectivos ámbitos (feudos) que no tenían tiempo para la investigación. En segundo lugar las víctimas eran los profesores interinos, pues los baroni no teniendo tiempo para enseñar, descargaban sobre sus subordinados la tarea de dar clases y tomar exámenes, los cuales debían abocarse a esa tarea en lugar de producir publicaciones que les sirvieran en el futuro para ganar una cátedra vacante. Pero las principales víctimas eran los estudiantes, que terminaban aprendiendo poco, o nada en lo absoluto, de profesores poco cualificados. Y, decía Clark, de hecho la subestructura del gremio era la fuerza principal que contrabalanceaba la centralización de la educación superior.

Es cierto que el Estado utilizaba diversos medios para ejercer influencia sobre el sistema, por ejemplo: cubría la mayor parte del presupuesto universitario y especificaba estrictamente la asignación de fondos para los diversos usos, controlaba los planes de estudio y grados, producía y distribuía los puestos de enseñanza, y mantenía al personal como parte de la administración pública. Sin embargo, había varias lagunas en esa superficie de control estricto. Por ejemplo, los medios de examinar los logros de los estudiantes se habían mantenido de manera autónoma por lo que podían variar de un profesor a otro. Más importante aún, la cadena de mando era discontinua, con los rectores y decanos que no habían sido nombrados desde arriba, sino elegidos por sus pares (profesores titulares). Por último, poco control, si los había, se ejercía sobre los profesores. En general, el sistema mostraba su debilidad interna por la ausencia de mecanismos de control y revisión. Clark sugiere que, en ausencia de líneas fuertes y continuas de control entre centro y periferia, en gran medida la coordinación del sistema había quedado en manos de una oligarquía profesoral. De hecho, el poder de los ocupantes de las cátedras: *"está circunscrito sólo por los límites de su capacidad personal de*

maniobra"¹³. A falta de cualquier obligación de servicio a tiempo completo y de cualquier control, el profesor italiano podía dedicar toda su energía a acumular muchos y diferentes, pero a menudo, interrelacionados roles. Esta era la fuente del poder monopólico que caracteriza a los "barones". Como consecuencia de este poder oligárquico, la política de la educación superior estaba estrictamente controlada por el profesorado.

Así concluía que *"la centralización aplicada a la educación superior, tal como existe en Italia, significa que ni los mecanismos de mercado ni los standards administrativos- como medios disponibles para sancionar la incompetencia y recompensar la capacidad, están plenamente en vigor."*¹⁴

Durante las dos últimas décadas, muchos factores han presionado para la reforma universitaria, pero el grupo de interés profesoral ha sido lo suficientemente poderoso como para detener cualquier propuesta. El problema es que *"los académicos de alto nivel han controlado el poder con el fin de proteger su bienestar individual y grupal, por lo que la ruptura de ese poder al servicio de esos fines es lo de que la reforma debe tratar"*¹⁵. En el último capítulo el concepto de "gilda" era analizado en sus aspectos positivos, pero también se subrayaba cómo su combinación con la centralización reducía la competencia. Es que la centralización en Italia formalmente alcanzaba el nivel más alto, pero sin ningún tipo de control efectivo sobre una fuerte corporación de profesores. En tal situación, el resultado lógico eran los *"excesos de una autoridad arbitraria y el triunfo de estrechos intereses sectoriales por encima del mantenimiento de un standard"*¹⁶. Por lo tanto la educación superior italiana podía ser correctamente definida como "un monopolio controlado por una oligarquía a través de la burocracia."¹⁷

Para cuando Clark estudiaba este proceso quienes lo lideraban en el campo profesoral eran los herederos del espíritu de mayo de 1968. Esto fue así porque el gobierno italiano ante el rápido crecimiento de la matrícula optó por una política de designaciones masivas de profesores, hasta ese entonces asistentes interinos, en lugar de limitar los nombramientos docentes hasta el concurso (concorsi) suprimiendo así cualquier control en las calificaciones de los designados ("decretos de emergencia", ratificado por el Parlamento en noviembre de 1973).¹⁸

III. La cátedra en la actualidad

¹³ Clarck, Burton. Op. Cit. Capítulo 3. Citado por Corrado de Francesco, 1979), página 799.

¹⁴ Clarck, Burton. Op. Cit. Capítulo 3. Citado por Corrado de Francesco, Op. Cit. Página 799.

¹⁵ Clarck, Burton. Op. Cit. Capítulo 4. Citado por Corrado de Francesco, Página 799.

¹⁶ Clarck, Burton. Op. Cit. Capítulo 4. Citado por Corrado de Francesco, Página 799

¹⁷ Clarck, Burton. Op. Cit. Capítulo 4. Citado por Corrado de Francesco, Página 799

¹⁸ Clark, Citado por COCHRANE, 1979, Página 460.

La actual conformación del plantel docente de las universidades más numerosas en alumnos y estudiantes (ejemplos UBA, UNLP y UNC), sigue por medio del modelo de cátedras una cultura de “maestro-discípulo”. El Titular es quien hace ingresar al docente, a menudo en forma interina, al cargo y luego de un tiempo participa en el jurado del concurso que le da carácter ordinario o regular al cargo (es decir: concursado). Esto implica un componente jerárquico muy elevado en favor de la persona del Titular. “Su gente” o los discípulos más capaces, a su juicio, son los que al final podrán, vía concurso, formalizar el puesto que durante años sirvieron provisoriamente como interinos. De allí que, resulta acertada la percepción de García de Fanelli respecto a que los Titulares se convierten en una suerte de empleador en relación a los docentes interinos cuando las cátedras no son concursadas.¹⁹

Este es un escenario en donde una persona (el Titular) controla la carrera académica de muchos: *“muchas áreas tienen un líder (profesor titular y director del proyecto de investigación mayoritario en el área) el que tiene en su poder la carrera docente de la mayoría de los integrantes del área, dado que es él y sus principales voceros los que suelen decidir a dónde se debe llamar un concurso, qué tipo de cargo llamar y quien será el jurado del mismo.”*²⁰ Esto último es diferente a un sistema como el alemán, donde aun existiendo un sistema de cátedras el Titular no tiene este poder, pues cuando se completa la formación doctoral del aspirante a docente, al finalizar su capacitación con el consecuente doctorado y habilitación, debe buscar plaza en una universidad distinta a la de sus estudios doctorales²¹ (evitando así la endogamia y situaciones de patronazgo por parte del Titular). Y aun con estas previsiones, en el modelo alemán hay situaciones de abuso en el marco de la cátedra: *“se puede sospechar que frecuentemente los profesores usan sus poderes formales e informales para delegar sus obligaciones docentes en su plantel académico para poder así tener tiempo para la investigación.”*²²

De todo esto resulta un componente regimentado y vertical: *“mecanismo autoritario y jerárquico en el que el profesor es el transmisor de la voz del poder y de la institución, es decir, la voz dominante, y el interlocutor no encuentra espacio para expresarse o negociar.”*²³

La opción por organizarse bajo el sistema de Cátedras o Departamentos estará dada por la orientación principal de la Universidad: una institución centrada en la enseñanza, con un perfil “profesionalista,” es muy probable que elija el primero de los sistemas. Mientras que una Universidad que pone énfasis en la investigación encontrará al esquema departamental de organización como el más apropiado, pues este tipo de tareas requieren de una comunicación y cooperación entre docentes-

¹⁹ García de Fanelli, 2004, citado por Doberti, 2014, Página 217.

²⁰ Mazzola, 2012, Página 7.

²¹ Muller-Camen, 2005, Página 281.

²² Schimank, en Enders, 2001, Página 128. La traducción es nuestra.

²³ Paladines, 2008, página 379.

investigadores que el compartimiento estanco de la cátedra no puede proporcionar. El aislamiento comunicacional que da la cátedra entre los docentes-investigadores, tiene como resultado una impronta anti-pedagógica.²⁴ Se aplica a nuestro caso la sentencia de un investigador ex Rector de la Universidad Central de Ecuador: *“modelo organizativo profesionalizante y fraccionado que, si bien hasta hace algunos años les permitió cumplir con el país, hoy difícilmente pueden hacerlo una vez que la compartimentación en facultades autosuficientes ha terminado por enfeudar el conocimiento, aislar a profesores y estudiantes, duplicar costos de edificios, materiales, bibliotecas, laboratorios, personal docente y administrativo.”*²⁵

No hay incentivos para la cooperación, pues en un marco de escasez de tiempo y abundancia de exigencias de tipo administrativo es mucho más fácil para el Titular concentrarse en “su grupo” frustrando así posibles sinergias.²⁶ En el personal subordinado de la cátedra, especialmente en los ayudantes en proceso de formación de posgrado, la cátedra define los horizontes intelectuales de los mismos, por este motivo un par de autores hablarán de la *“mini-cosmología”* de la cátedra²⁷, la cual no solo delimita los objetos y métodos de la investigación docente, sino también circunscribe, en el día a día, los espacios de socialización académica.

La estructura de cátedra, con su énfasis circunscripto a la enseñanza, no favorece a la investigación, así es que: *“los legisladores se han visto obligados a señalar con fuerza que todo docente debe ser investigador y todo investigador docente, exigencia que de hecho ha quedado librada a la buena voluntad de todos, pero no facilitada por la estructura misma de la “cátedra”.*”²⁸

El modelo de cátedra no solo hace sentir sus efectos en la docencia sino también se extiende a la investigación. La naturaleza grupal (generalmente se trabaja por equipos) y jerárquica (deben contar con un Director) de esa labor lleva a que aun auxiliares docentes altamente calificados deban supeditar sus voluntad de investigar a encontrar un Director que los “acepte”, lo cual en el marco del sistema de cátedras, refuerza el poder de la pirámide del estamento docente: *“Ya que para realizar investigación en la universidad la voluntad de los directores que pertenecen al claustro de profesores es lo que prevalece, siendo que muchos de los auxiliares docentes son magísteres o doctores.”*²⁹

Estos condicionamientos incluso se ven en aquellos formatos que pretendieron ser novedosos a la hora de afrontar la investigación universitaria: *“Los UBACyT fueron organizados como mini-cátedras que reproducen las jerarquías que tienen en ellas y, para colmo, los directores necesariamente tienen*

²⁴ Conforme Diodato, 2011, página 116.

²⁵ Moneada. Citado en Paladines, 2003, Quito, Página 5.

²⁶ Alós-Ferrer, Carlos- 2018. Visto en <https://alosferrer.wordpress.com/2018/02/19/german-chair-system/> Sin número de página.

²⁷ Berger y Heintel. 1998 . Citado por Muller-Camen, 2005, página 279.

²⁸ Paladines, 2008, página 382.

²⁹ Diodato, 2011, Entrevista nº 1. Adscripto Cátedra C . Página 124.

*que ser concursados; tengamos en cuenta que existe una falta crónica de concursos en la universidad.*³⁰

Eduardo Míguez señala que resulta curioso que se considere recomendable que el cuerpo docente tenga un esquema piramidal de organización: una base extensa de ayudantes docentes de menor jerarquía hasta concluir en un vértice de pocos Titulares³¹. Esto lleva a que las mayores dedicaciones estén en manos de la cúpula docente, impidiéndose a la los jóvenes investigadores tener una dedicación plena a la vida académica.³² En gran parte del resto del mundo la docencia se agrupa mayoritariamente en una categoría intermedia. Tampoco hay tanta abundancia de ayudantes de categorías inferiores pues en otros sistemas universitarios si el docente necesitara una ayuda adicional para hacer frente a un curso con un número elevado de alumnos, se contrata en forma transitoria algún estudiante de posgrado para asistirlo, finalizando el vínculo cuando el curso termina. Lo mismo cuando el estudiante se doctore, deberá buscarse otro destino donde se hará cargo de sus propios cursos.³³

Se produce una contradicción manifiesta entre el sistema de posgrado (con su formación) y la cátedra. El estudiante de posgrado se recibe pero continúa trabajando en la misma cátedra esperando una vacante por jubilación de algún docente. La cátedra, concretamente el dictado de cursos independientemente del nivel de formación de quien lo da, tiene preeminencia sobre la formación doctoral. Así la cátedra termina obturando una movilidad ascendente basada en el mérito.

La preponderancia de la cátedra trae como consecuencia la ausencia de intercambio o cruce de estudiantes entre distintas carreras. No solo es altamente infrecuente que un alumno de una Facultad curse y apruebe otra materia en otra Facultad de la misma Universidad y que le sea reconocida, sino también es poco frecuente que el intercambio se de entre carreras de una misma Facultad³⁴. Las Universidades que por su trabajo docente el autor de esta ponencia conoce (UBA y UNLP) siguen estos patrones, continuidad del viejo modelo napoleónico. Doberti hace constar que tanto en UBA como en la UNC hubo intentos, en la década del '90 del siglo pasado, de modificar los estatutos para dar lugar a formas de departamentalización pero los mismos fracasaron producto de la inercia de las tradiciones locales.³⁵

³⁰ Diodato, 2011, Entrevista nº 4. Ayudante de trabajos prácticos Cátedra B y JTP de la carrera de Historia (UBA). Página 124.

³¹ Míguez, 2018, página 105.

³² Míguez, 2018, página 105.

³³ Míguez, 2018, página 106.

³⁴ Recientemente la Universidad de Córdoba implementó un sistema de créditos con un base recopiladora ("Atlas") de todos los cursos de la Universidad: <https://www.unc.edu.ar/comunicaci%C3%B3n/la-unc-present%C3%B3-atlas-una-manera-m%C3%A1s-vers%C3%A1til-de-cursar-estudios-universitarios>

³⁵ Doberti, 2014, página 192, nota al pie 157.

Cuando un autor habla de “*sistemas de bloqueos de alternativas refundadoras*”³⁶ está describiendo a la perfección la situación existente en varias de nuestras universidades. La continuidad de un esquema de organización tal como la cátedra universitaria es un ejemplo de esto. No importa ya la performance de la misma en la actividad de enseñanza e investigación o las críticas fundadas que pudiera recibir tal instituto. Lo que prima es la voluntad del claustro docente, cuyo ingreso y permanencia en gran parte es debido a ese sistema. La estructura jerárquica, piramidal y estamental resiste cualquier tipo de cambio.³⁷ Se impone así el diagnóstico que para la Universidad de California hicieran Brint y Karabel: “*cuando una forma se arraiga, su capacidad para sobrevivir y prosperar dependerá menos de su desempeño que de la sensación tranquilizadora de orden que transmite*”.³⁸ El rechazo al proyecto de Departamentalización de la Facultad de Derecho de la UBA en la década de los ‘90 es un ejemplo de esto.³⁹ Las reformas curriculares suelen requerir de nuevas estructuras académicas, los docentes al aferrarse a la idea tradicional de la cátedra terminan frenando las mismas.⁴⁰ En palabras de Prichard y Willmott cada Universidad es resultado de una combinación de prácticas de organización, históricamente localizadas, que son resistentes y resilientes a cualquier intento frontal de suplantación.⁴¹

El panorama actual está bien sintetizado en la siguiente cita: “*estructuras administrativas dominadas por el espontaneísmo, el cortoplacismo, la fragmentación y el burocratismo*”.⁴²

La Universidad, a diferencia de otras instituciones formales, es reacia a todo mecanismo de control que implique rendición de cuentas. La docencia universitaria constituye una burocracia profesional y por ende tiene un carácter y mecanismo de trabajo marcadamente conservador⁴³ de ahí que toda práctica de monitoreo o evaluación a los efectos de informar sobre resultados es rechazada como una intromisión. O transformada en un deber puramente formal sin consecuencia alguna respecto al logro o no de objetivos académicos.⁴⁴

IV La opción Departamental

El Departamento ha sido descrito como el lugar donde: “*se distribuyen las responsabilidades y el poder entre varios profesores del máximo rango académico. El departamento se caracteriza por*

³⁶ Doberti, 2014, página 224.

³⁷ Diodato, 2011, página 124.

³⁸ Brint y Karabell, 1999, página 421.

³⁹ Doberti, 2014, página 225.

⁴⁰ Toribio, 1999, página 51

⁴¹ Prichard y Willmott, 1997, página 311.

⁴² Diodato, 2011, página 118.

⁴³ Conforme Siggaard Jensen, 2010, página 13.

⁴⁴ Conforme Doberti, 2014, página 54

disponer del monopolio sobre las tareas de docencia, investigación y extensión de un campo particular del conocimiento.”⁴⁵

Los departamentos se organizan en áreas delimitadas, en función de campos de conocimiento, que tienen como objetivo preparar y proporcionar los docentes e investigadores necesarios para cada conocimiento específico que de ese saber dependan.

Un ejemplo de organización departamental es el la Universidad de Quilmes. La UNQUI en su Estatuto del año 1998 establece al Departamento como la forma de organización principal. Los departamentos son propuestos como unidades académicas responsables del diseño, planificación y ejecución de la docencia, la investigación, el desarrollo y la extensión. Las carreras son definidas como unidades de administración curricular, que dependen del departamento responsable del desarrollo de las asignaturas que constituyen el núcleo básico de los respectivos planes de estudio.

En la versión más pura del modelo departamental los docentes concursan por áreas de conocimiento, no por materias, porque ésta es la base que permite que los profesores, dentro de su especialidad , dicten las asignaturas que las carreras demandan.

La departamentalización a un nivel de Facultades podría darse entre unidades académicas que en sus carreras tengan en elementos en común con otras, tales como Derecho-Económicas, Medicina-Farmacia-Odontología, Ciencias Sociales-Filosofía, etc.⁴⁶

El compartir recursos propio de la organización departamental no solo hace más eficiente la asignación de planteles docentes y partidas presupuestaria a la actividad académica, evitando duplicaciones⁴⁷, sino también implica la posibilidad de una mayor cooperación interdisciplinaria tanto en la docencia como en la investigación.

Haciendo un análisis general de los informes de evaluación de la CONEAU, César Peón señalaba que uno de los principales elementos desarrollados en los informes era la tensión entre las políticas de departamentalización, o la organización departamental donde ésta es la base y la existencia de cátedras. Esa tensión se debía al sistema de designación por materias que caracteriza al modelo de cátedras, que frena los intentos de introducir cambios en los planes de estudio.⁴⁸

Uno de los problemas a la hora de implementar esta figura es que en Latinoamérica se ha dado la tendencia de dotar con “Departamentos” a algunas Universidades pero los mismos solo terminaron siendo mero entes de coordinación administrativa que distribuyen cursos y reglamentan la

⁴⁵ Toribio, 1999 , página 18.

⁴⁶ Conforme Doberti, 2014, página 254.

⁴⁷ Toribio, 1999 , página 54

⁴⁸ Peón, C. 1999. Citado por Toribio, 1999 , página 59.

enseñanza.⁴⁹ Es decir hay una mera adopción nominal o formal del nuevo instituto pero en los hechos el sistema sigue funcionando con los patrones anteriores.⁵⁰ Un ejemplo, de estas adopciones fallidas del esquema, es la coexistencia de Cátedras con Departamentos en el caso de la Facultad de Derecho UBA, en donde no queda claro hasta donde llegan las competencias de una y otro. Así es que los llamados a cargos del claustro de profesores se hacen por Departamento/materia, ejemplo el Departamento de Derecho Publico llama a concurso un cargo de profesor adjunto en la asignatura Teoría del Estado, sin especificar cátedra alguna, pero luego, una vez ganado el cargo, el aspirante debe ser ubicado en una cátedra bajo la conducción de un Titular. Y se ha dado el caso que quien quisiera, por disconformidad, cambiarse de cátedra reciba la directiva de las autoridades del Departamento que primero el solicitante se busque por su cuenta un Titular que lo acepte y luego solicite el cambio⁵¹. Durante un tiempo se utilizó la categoría: “a designar- adjunto” como forma de flexibilizar el sistema y poder ofertar cursos de profesores adjuntos que, por la razón que fuera, no tenían Titular pero la tendencia actual es restringir esta modalidad.

Burton Clark, analizando el caso de la mayoría de los países más desarrollados, señala que las estructuras matriciales son cada vez más frecuentes, porque favorecen la conjunción de profesores y estudiantes en centros enfocados a problemas que requieren de varias disciplinas.⁵²

Pueden definirse a las mismas como: “*estructura matricial suele entenderse a aquella organizada de modo tal que los Departamentos se ubican en el vector columna, mientras las carreras –de grado o posgrado- van en el vector hileras. Esto implica que la estructura matricial tiene como base de su organización, por un lado a los Departamentos, quienes tienen a su cargo las actividades de docencia, investigación y extensión y, por otro lado, a las carreras, que cuentan con un Director responsable de la gestión de la carrera correspondiente (...). La estructura matricial puede tener como unidad de referencia a una Facultad, a toda una Universidad, o cada uno de los campus o unidades de la Universidad*”⁵³

Ningún modelo está exento de fallas o limitaciones por eso si se implementa el modelo departamental, simultáneamente, debieran desarrollarse la coordinación de las carreras y crear institutos especializados para efectuar investigación interdisciplinaria.

CONCLUSIONES:

⁴⁹ Brunner, 1990: 122.

⁵⁰ Toribio, 1999 , página 55.

⁵¹Experiencia personal año 2020.

⁵² Clark, 1992: 268 –270.

⁵³. *Acuerdo de Gobierno para la Reforma Curricular*. Universidad de Buenos Aires, 1996 Citado por Toribio, 1999, página 46.

“Es necesario recrear el espíritu de la Reforma Universitaria del '18, actualizando propuestas con similar creatividad; es imprescindible una política que genere un tipo de producción de conocimiento que armonice el valor universal del saber, con las necesidades de la estructura productiva y que influya en la vida social a favor del valor de lo público.”⁵⁴

No se postula en este trabajo la adopción del Departamento en su variante más amplia (a nivel Universidad reemplazando las Facultades) por considerar eso un cambio radical que al margen de su conveniencia o no hoy sería imposible. Pero para poder tener una mejor coordinación de la actividad docente a nivel Universidad este trabajo adhiere a la recomendaciones de la CONEAU: las Facultades deberían intentar acordar el dictado de cursos de interés común evitando superposiciones ineficientes y aclarando que esto no implica reorganizar toda la Universidad en Departamentos, lo que podría insumir mucho tiempo, sino racionalizar el uso de los recursos humanos y materiales recuperando el principio de la articulación de las áreas de conocimiento con contenidos afines.⁵⁵

Proponemos la organización de la docencia universitaria en torno a la figura del Departamento a nivel Facultad. Manteniendo las asignaturas troncales pero suprimiendo la figura de la cátedra y el Titular. Atento a la existencia de derechos adquiridos y con una visión amplia de tutela de los mismos, se postula que la adopción del nuevo sistema sea gradual. A tal fin se entiende que todo Titular actualmente concursado no solo tiene el derecho a completar el plazo de designación de su último concurso sino también se respeta su eventual derecho a seguir, vía renovación por concurso, en el cargo hasta su renuncia o jubilación. Pero una vez que se produzca la vacante no debería ser llamado ni designado interinamente ningún nuevo Titular. Su figura debiera ser reemplazada por profesores a cargo de cursos y organizados en forma de Departamentos e Institutos interdisciplinarios de investigación.

Somos conscientes que la reforma aquí planteada puede pecar de tímida y excesivamente modesta. Las alternativas al modelo de cátedras existentes son mucho más variadas y profundas tales como: el taller total, la dinámica de grupos, los equipos de trabajo, el enfoque modular, la simulación de situaciones, los talleres, seminarios y, especialmente, el sistema de áreas⁵⁶. Además del reemplazo de las Facultades por los Departamentos. Pero dado el conservadurismo e inercia institucional propios del medio, entendemos que la única forma realista de cambios es la aquí propuesta.

La discusión aquí planteada esta inmersa en un debate mucho mayor: a nivel global, o al menos en el “Occidente” desarrollado, existe la tendencia a cuestionar los modelos colegiados de gestión universitaria, de la cual el sistema de cátedras es un producto de los mismos, para favorecer sistemas

⁵⁴ Diodato, 2011, página 117.

⁵⁵ CONEAU, 1999 Citado por Toribio, 1999, página 59.

⁵⁶ Para profundizar sobre estas alternativas: Roig, EDIUNC, 1998.

donde predomina la búsqueda de resultados, el marketing y el poder en manos de managers educativos separados del claustro docente (“*managerialism*”). Esto ha producido resistencias, a lo que es visto como convertir a una institución pública (la Universidad) en una mera empresa. O como un autor en forma ilustrativa lo ha definido como: la “*macdonalización*” de la Universidad.⁵⁷

A juicio del presente trabajo no hay que caer en esa falsa dicotomía: no se trata de optar entre un continuismo feudal (cuya naturaleza retrograda no es alterada por más se le quiera dar, vía discurso, un ropaje progresista) ni tampoco entre una “modernización” que supedita el debate intelectual sobre la organización docente universitaria a la lógica del beneficio y la eficacia de los centros desarrollados del poder económico mundial.

La Reforma Universitaria de 1918 en la Argentina fue una insurrección contra una variante del feudalismo académico (el clerical). Pero no supo, no pudo o no quiso avanzar sobre la estructura formal que organizaba a ese sistema feudal.

Aun así la Argentina a través de la Reforma Universitaria de 1918 logró construir un sistema que en su etapa de esplendor (hasta 1966) pudo combinar la democratización política y social de la Universidad con la excelencia académica. Estos son, sin lugar a dudas, dos valores que están en tensión. Pero solo afrontando esa tensión y buscando una síntesis superadora podrán establecerse modos de organización y convivencia que respeten el mérito y el debate libre y horizontal a la vez.

Bibliografía:

Alós-Ferrer, Carlos- 2018. *Musings on the German Universities’ “Chair System”* Visto el 30/9/22 en <https://aloferrer.wordpress.com/2018/02/19/german-chair-system/>

Aveiro, Martín: *La Reforma Universitaria de Mendoza: políticas académicas en la Facultad de Filosofía y Letras (1973 – 1974)*. Santiago de Chile, mayo 2015, ISSN 0719-3483 .

Berger, Wilhelm, and Peter Heintel. *Die Organisation der Philosophen*. Frankfurt am Main: Suhrkamp. 1998.

Brunner, J. J.. *Educación Superior en América Latina. Cambios y desafíos*. FCE, Chile, 1990.

Clarck, Burton R *Academic Power in Italy: Bureaucracy and Oligarchy in a National University System*, Editado por University of Chicago Press, 1977.

⁵⁷ Parker, Martin, and David Jary 1995, páginas 319–338.

Clark, B., *El sistema de educación superior. Una visión comparativa de la organización académica*. UAM, México, 1992.

Corrado de Francesco, *Review CLARK, Burton, The Journal of Higher Education*, Vol. 50, No. 6 , Pags. 797-799. Publicado por Ohio State University Press. (Nov. - Dec., 1979)

Diodato, Jorge Luis. 2011. “*La gestión pedagógica y la estructura de cátedras en la carrera de Ciencias de la Educación de la Universidad de Buenos Aires*”. Revista Itinerarios educativos 5 - 5 – 2011 Visto el 30/9/22 en <https://bibliotecavirtual.unl.edu.ar/publicaciones/index.php/Itinerarios/article/download/3941/5986>

Doberti, J., *La organización académica en la universidad, el caso de la UBA*, Universidad de Buenos Aires, Facultad de Ciencias Económicas, Buenos Aires. 2014. Visto el 30/9/22 en: http://bibliotecadigital.econ.uba.ar/download/tesis/1501-1232_DobertiJI.pdf

CONEAU, 1999. *Informe de Evaluación Externa de la Universidad Nacional de la Tucumán*. Visto por última vez el 30/9/22 en www.coneau.gob.ar/archivos/896.pdf

Corominas, J. Pascual, J.A. *Diccionario Crítico etimológico Castellano e Hispánico*. Tomo I. Gredos. Madrid. 1984.

COCHRANE Eric, *From Elite University to Mass University: The Case of Italy* Reviewed work(s): *Academic Power in Italy: Bureaucracy and Oligarchy in a National University System* by Burton R. Clark. *History of Education Quarterly*, Vol. 19, No. 4 . Cambridge University Press. (Winter, 1979)

Enders, Jürgen. *A chair system in transition: Appointments, promotions, and gate-keeping in German higher education*. *Higher Education* 41(1):3-25. January 2001 DOI:10.1023/A:1026790026117. Visto el 30/9/22 en https://www.researchgate.net/publication/227083739_A_chair_system_in_transition_Appointments_promotions_and_gate-keeping_in_German_higher_education

García de Fanelli, Ana *Academic employment structures in higher education: The Argentine case and the academic profession in Latin America*. ONICET-CEDES. Paper prepared for delivery at the 2004 Meeting of the Latin American Studies Association, Las Vegas, Nevada, October 7-9, 2004.

Krotsch, P. *Educación Superior y Reformas Comparadas*. Editorial de la Universidad Nacional de Quilmes. 2001.

Mazzola, C. . *La trama del poder en la Universidad Nacional de San Luis: Categorías para su análisis*. *Cuestiones de Sociología* (8), 113-120. (2012) En Memoria Académica. Visto el 30/9/22 en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.5759/pr.5759.pdf

Míguez, Eduardo. *Crítica (y reivindicación) de la universidad pública*. Editorial Siglo XXI. Buenos Aires. 2018.

Monetti, Marta. *El estilo de enseñanza de la cátedra universitaria*. Vol 1., Tesis doctoral en Ciencias de la Educación. Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires. 2013.

Paladines, Carlos. *EL SISTEMA TRADICIONAL DE 'CÁTEDRA' Y SUS VÍAS DE SUPERACIÓN*. EDUCERE. Ediciones Foro Universitario ISSN 1316-4910. Año 12. Número 41. Co-edición internacional Universidad Santiago de Cali y Universidad de los Andes. 2008.

Paladines, Carlos. LA REFORMA UNIVERSITARIA Y EL SISTEMA DE CÁTEDRA. Marzo 2003. Visto el 30/9/22 en https://www.academia.edu/13521050/LA_REFORMA_UNIVERSITARIA_Y_EL_SISTEMA_DE_CATEDRA

Parker, Martin, and David Jary 1995 'The McUniversity: Organization, management and academic subjectivity'. *Organization* 2/2: 319–338. SAGE JOURNAL. London. Volume 2 Issue 2, May 1995 p

Peón, C. 1999. *Criterios y procedimientos para la evaluación institucional utilizados por la CONEAU*, Buenos Aires, CONEAU. Citado por Toribio, Daniel Eduardo. *LA EVALUACION DE LA ESTRUCTURA ACADEMICA*. Buenos Aires. 1999. Visto en <http://www.coneau.gob.ar/archivos/1323.pdf>

Prichard, Craig, and Hugh Willmott. 'Just how managed is the McUniversity'. SAGE PUBLICATIONS. *Organization Studies* 18/2: 287–316. 1997 Visto el 30/9/22 en: <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/017084069701800205>

Roig, Arturo Andrés. *La Universidad hacia la democracia : bases doctrinarias e históricas para la constitución de una pedagogía participativa*. EDIUNC, Mendoza : 1998.

Schimank, Uwe, *Unsolved Problems and Inadequate Solutions: The Situation of Academic Staff in German Higher Education*, en Enders, Jurgen, *Academic staff in Europe : changing contexts and conditions / edited by Jurgen Enders*. p. cm.—(Greenwood studies in higher education, ISSN 1531–8087). Connecticut. 2001.

Siggaard Jensen, Hans. *The organisation of the university*. EPOKE, Department of Education, Aarhus University, 2010. 1. Edition ISBN: 978-87-7684-933-7.

Toribio, Daniel Eduardo. *LA EVALUACION DE LA ESTRUCTURA ACADÉMICA*. Buenos Aires. 1999. Visto en <http://www.coneau.gob.ar/archivos/1323.pdf>

IX Encuentro nacional y VI latinoamericano La Universidad como objeto de investigación

Reconfiguraciones en la agenda académica, disputas en torno a la dimensión lo público y debates sobre el futuro de la universidad

Universidad de Buenos Aires, 1996. Acuerdo de Gobierno para la Reforma Curricular. Visto el 30/9/22 en <http://www.ffyb.uba.ar/academic-secretariat/ampliacion-de-contenido/pageredirect.aspx?0,379>

Wallerstein, Immanuel. *Abrir las ciencias sociales*. Traducción de Stella Mastrángelo. México: Siglo XXI, 1996.