LA CARRERA DOCENTE COMO PARTE DE LA ORGANIZACIÓN Y DE LA FORMACIÓN DE LA DOCENCIA EN LA UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES

Andrea MOLINARI* - Guillermo RUIZ**

En este artículo se plantea un análisis de los regímenes de carrera docente previstos por el Estatuto de la Universidad de Buenos Aires y desarrollados por algunas de las Facultades de la Universidad, en el marco de una reflexión teórica sobre la formación docente universitaria. Para ello se analiza el lugar que le otorga el Estatuto Universitario a la formación docente de los responsables de la enseñanza y de la investigación. En segundo lugar, se consideran las regulaciones actuales de los dos aspectos previstos por el Estatuto para los auxiliares de la docencia: el concurso para el acceso a los cargos y los regímenes de carrera docente. En tercer lugar, se analizan estos últimos con especial énfasis en la historia de la carrera docente de la Facultad de Derecho, tomando en cuenta los aspectos políticos e institucionales en su definición. Finalmente, se realiza una síntesis acerca de las funciones de las carreras docentes en el marco de organización y formación de la docencia universitaria.

Nos ocuparemos centralmente de abordar el análisis y la descripción la carrera docente universitaria. Existen algunos conceptos ligados con esta categoría que consideramos necesario explicitar, entre ellos el concepto de formación. Al hablar de formación estamos haciendo referencia al conjunto de actividades que tienen por finalidad que una persona pueda adquirir conocimientos necesarios para poder desempeñarse en una función o en un empleo (Souo, 1996). Estas prácticas están vinculadas con la formación continua y muy relacionadas con lo profesional. Formarse implica darse forma, pero en esta tarea el sujeto no está solo; en términos de Ferry, por un lado, uno se forma a sí mismo pero uno se forma sólo por mediaciones, de esta manera las currícula, los contenidos, las actividades e incluso los propios docentes no son la formación en sí sino medios para formarse.

* Andrea MOLINARI: Licenciada y Profesora en Ciencias de la Educación (UBA); docente de la cátedra de *Psicología Educativa* de la Facultad de Psicología de la UBA.

** Guillermo RUIZ: Master of Arts in Education (UCLA - USA), Licenciado y Profesor en Ciencias de la Educación (UBA); docente de la cátedra de *Teorías de la Educación y Sistema Educativo Argentino* de la Facultad de Psicología de la UBA.

Academia

Aun así estas mediaciones son las que producen parte del contexto donde se dará el aprendizaje, por tal motivo es necesario que aparezca el espacio de discusión para promover acciones que impulsen la generación de un proyecto que las especifique, donde los actores que deciden acerca de los lineamientos políticos y los actores que están encargados de los aspectos técnicos se involucren.

También es necesario destacar que el desafío que implica la formación docente en el marco de la universidad pública es la dimensión que la vincula con la *formación continua*, entendida ésta como la necesidad de actualización técnico profesional en lo referente al dominio específico y a las cuestiones tecnológicas y pedagógicas. Por ende, la formación docente requiere de un recorte particular de la capacitación, advirtiendo las falencias de una tradición académica, producto de la racionalidad positivista, que se caracteriza por encontrar lo esencial de la formación y la acción docente en el sólido conocimiento de los núcleos centrales de la disciplina y atribuye a la formación pedagógica falta de rigor científico, describiéndola como superficial e innecesaria (DAVINI, 1998).

Si bien la *formación continua* es la dimensión que tracciona la concepción de formación docente, se advierte la inclusión de otra dimensión al analizar las tendencias actuales. Se trata de la *reflexión sobre la práctica*. Las ideas centrales son la formación de docentes reflexivos, la articulación entre el pensamiento y la acción y el compromiso de la docencia con la investigación. El concepto de reflexión es considerado actualmente como una idea central dentro del aprendizaje del adulto (DEWEY, 1938; SCHÖN, 1983; JARVIS, 1987). Jarvis define a la reflexión como una fase sustantiva en el proceso de aprendizaje, por la cual las personas exploran sus experiencias de manera consciente para dirigirse hacia una nueva comprensión y un nuevo comportamiento. Schön plantea una reflexión sobre la acción donde median procesos conscientes.

Este proceso, característica del sistema cognitivo humano, le permite adquirir conciencia sobre sí mismo, regular su propia actividad y reflexionar sobre sus propias producciones. Finalmente, para centrarnos en esta última mirada, resulta interesante plantear la visión que Dewey presenta acerca de la acción reflexiva, refiriendo a ella como la acción que supone una consideración activa, persistente y rigurosa de toda creencia o práctica sobre la base de los fundamentos que la sostienen y de las consecuencias a las que conduce.

No se trata simplemente del desarrollo racional de una serie de pasos para analizar las prácticas, excede la intención de corroborar que se hayan cumplido los propósitos previstos para una clase, la acción reflexiva propone un proceso más amplio, requiere de "intuición, emoción y pasión", requiere también de una actitud que ponga al docente en un lugar de indagador acerca de su propio hacer, capaz de examinar los supuestos que fundamentan sus acciones, aún aquellas que no le generan ninguna contradicción. GILLES FERRY en *Pedagogía de la Formación* señala que reflexionar supone al mismo tiempo reflejar y tratar de comprender, y es entonces cuando se puede hablar de formación. Sólo hay formación cuando uno pudo tener un tiempo y un espacio para este trabajo sobre sí mismo.

En este trabajo planteamos un análisis de los regímenes de carrera docente previstos por el Estatuto de la Universidad de Buenos Aires (UBA) y desarrollados por algunas de las Facultades de la Universidad. Para ello se analiza el lugar que le otorga el Estatuto Universitario a la formación docente de los responsables de la enseñanza y de la investigación, tratando de sintetizar las características del período histórico en el cual se sancionó el Estatuto. En segundo lugar, se consideran las regulaciones actuales de los dos aspectos previstos por el Estatuto para los auxiliares de la docencia: el concurso para el acceso a los cargos y los regímenes de carrera docente. En tercer lugar, se analizan estos últimos con especial énfasis en la historia de la carrera docente de la Facultad de Derecho, tomando en cuenta los aspectos políticos e institucionales en su definición. Finalmente, se realiza una síntesis acerca de las funciones de las carreras docentes en el marco de organización y formación de la docencia universitaria.

La formación docente en el estatuto universitario. Panorama histórico y político

El Estatuto Universitario aprobado en el año 1958, cristaliza un proyecto pedagógico para la Universidad de Buenos Aires producto del proceso de normalización iniciado en el año 1955 por medio del Decreto PEN N° 6.403. Dicha normalización fue posible básicamente porque el mencionado decreto define un procedimiento "novedoso", en ese momento, para la composición del claustro de profesores: el concurso público por medio de la evaluación de los antecedentes y la prueba de oposición, tarea realizada a partir de entonces por una tribu-

Academia

nal compuesto por académicos, lo cual rompió con la tradición hasta entonces vigente en la universidad argentina para acceder a los cargos docentes. Si bien fue costosa la composición de esos jurados debido a que muchos de sus posibles integrantes eran a su vez aspirantes a los cargos concursados, la tarea se llevó a cabo de forma sistemática y permitió la constitución de la Asamblea Universitaria hacia fines del año 1957 que no sólo iba a redactar y sancionar el Estatuto Universitario (que es básicamente el mismo que actualmente sigue vigente) sino que posteriormente iba a elegir al primer Rector, según los procedimientos establecidos por el estatuto.¹

En este contexto tan trascendente para la historia institucional de la UBA, una de las principales políticas académicas implementadas estuvo dada por la reforma en los métodos de enseñanza que previó otorgarle al trabajo práctico y a la iniciativa de los estudiantes más tiempo, tratando de dar mayor lugar a la orientación práctica en la enseñanza, todo lo cual estuvo enmarcado, a su vez, en la reforma de los planes de estudios de muchas carreras de grado. En este sentido, fue necesario reorganizar la docencia universitaria, la cual a la par debía contemplar el aumento constante, evidenciado por esos años, de la población estudiantil de la universidad.

Es decir, se planteaba una doble necesidad: la reorganización de la docencia de acuerdo con una creciente orientación práctica de los estudios, por un lado, y la atención a una matrícula universitaria cada vez mayor, por otro. Ante esta situación se evidenciaba un problema muy importante para hacer frente a ambos desafíos: la escasez de docentes auxiliares idóneos que colaboren sistemáticamente con la tarea de los profesores responsables de las cátedras. El primero de los desafíos mencionados en este párrafo está reflejado en el Estatuto Universitario cuando plantea, en su Capítulo II (*De la enseñanza*) —correspondiente al Título I— lo siguiente respecto a las características que debe tener la enseñanza universitaria:

Artículo 6º.- La enseñanza es teórica y práctica y se desarrolla dentro de las modalidades propias de cada Facultad o escuela; es activa y procura fomentar el contacto directo entre los estudiantes y el personal docente.

¹ En noviembre de 1957 la Asamblea Universitaria eligió al Dr. Risieri Frondizi como rector por primera vez y un año después lo reeligió como rector según el periodo estatutario previsto por el Estatuto aprobado en el año 1958, es decir, por cuatro años.

Desarrolla en los estudiantes la aptitud, de observar, analizar y razonar. Estimula en ellos el hábito de aprender por sí mismos, procura que tengan juicio propio, curiosidad científica, espíritu crítico, iniciativa y responsabilidad.

El capítulo además sienta las bases sobre las dimensiones que debe cubrir la enseñanza universitaria, sin restringirla a lo estrictamente disciplinar:

Artículo 7^o.- La Universidad propicia el acceso de los estudiantes a las mejores realizaciones del arte y de la técnica. En todas las Facultades o departamentos, inclusive en los orientados a disciplinas técnicas, se atiende a la formación cultural y moral de los estudiantes y al desarrollo integral de su personalidad.

La cuestión de la composición del personal docente de la Universidad fue concebida a partir de la estructura de cátedra, con un cuerpo de profesores que tiene a su cargo la responsabilidad de la enseñanza de los cursos y también un grupo de auxiliares de la docencia. En ambos casos se propende funciones que exceden la situación de clase en el aula así como también una importante dedicación a las tareas de la enseñanza y la participación en la vida académica. Dentro del Título II (*Del personal docente y de investigación*) se señala quiénes son los responsables de la enseñanza universitaria y cuáles son sus tareas:

Artículo 25^o.- El personal docente se compone de profesores y auxiliares docentes.

Artículo 26^o.- Son tareas específicas del personal docente la enseñanza, la creación intelectual y, eventualmente, la extensión universitaria y la participación en el gobierno de la Universidad y de las Facultades en conformidad con lo que prescribe el presente Estatuto. La Universidad tiende a que la dedicación exclusiva y la dedicación semiexclusiva sean el régimen normal de trabajo del personal docente.

Artículo 27^o.- Los profesores y los auxiliares docentes serán: de dedicación exclusiva, de dedicación semiexclusiva o de dedicación parcial.

La distinción aparece en un tipo de categoría denominada *docente autorizado* que en realidad más que una categoría de docente constituye un diploma para los egresados de las *carreras docentes*. Ambas cuestiones, categorías de auxiliares docentes y definiciones sobre la carrera docente, son abordadas por el Estatuto Universitario en su Capítulo III (*De los auxiliares y la carrera docente*) del Título II. Se le otorga a los docentes autorizados funciones de colaboración pero dando competencias a las Facultades para la reglamentación de manera específica de dichas funciones de los auxiliares, según las necesidades específicas de la enseñanza de cada disciplina o grupo

Academia

de disciplinas. Entre las definiciones respecto de los docentes autorizados pueden mencionarse las siguientes:

Artículo 60^o.- Los docentes autorizados colaboran con los profesores en las tareas universitarias. El título de docente autorizado es otorgado por el Consejo Superior a quienes hayan completado la carrera docente de acuerdo con la reglamentación de cada Facultad.

Artículo 61^o.- Los docentes autorizados mantienen su condición de tales hasta los sesenta y cinco años de edad, salvo que el Consejo Directivo pida su cesación en virtud de no cumplir las reglamentaciones vigentes.

Artículo 62^o.- La actividad del docente autorizado es compatible con el dictado de cursos y con el desempeño de jefaturas de investigación o de trabajos prácticos.

Quizás el encuadre dentro del momento histórico particular en que fue sancionado el Estatuto de la UBA y la mención de las definiciones que provee sobre la enseñanza universitaria constituya la mejor forma de interpretar el lugar que tiene la *carrera docente* dentro del Estatuto y el sentido y función que allí se le otorgó. Puede sostenerse, pues, que la carrera docente hace referencia a la formación docente planteada como instancia de formación para profesionales en el marco de la Universidad de Buenos Aires, que surge de la propia intencionalidad que tiene la Universidad en tanto institución educativa. Desde el Estatuto Universitario se evidencia la promoción e inclusión de los graduados en tareas de enseñanza y de investigación, con el propósito de mantener además una estrecha relación con la comunidad que atiende. Así, el Capítulo III del Título II dispone los lineamientos de la carrera docente para todas las unidades académicas de la UBA, las categorías de auxiliares docentes y el *ingreso por concurso* a la carrera:

Artículo 65^o.- Los auxiliares docentes pertenecen a tres categorías, a las cuales se ingresa por concurso de acuerdo con la reglamentación que se fija para él: a) jefe de trabajos prácticos; b) ayudantes primeros; y, c) ayudantes segundos. Los auxiliares siguen la carrera docente definida en este Estatuto. En las Facultades con estructura departamental pueden ser designados con la sola mención del departamento y luego asignados a los profesores con quienes deberán colaborar, sobre la base de la reglamentación que dicte cada Facultad.

El sentido de la carrera docente como mecanismo de formación de los recursos docentes queda evidenciado en el artículo siguiente, donde también se especifica que, si bien son las Unidades Académicas las que deben organizarlas, su aprobación depende del Consejo Superior de la Universidad.

Artículo 66^o- Se establece la carrera docente para la formación y estímulo de los estudiosos con vocación para el profesorado universitario. La reglamentación debe ser aprobada por el Consejo Superior a propuesta del Consejo Directivo de cada Facultad.

El Estatuto define que las carreras docentes de las Unidades Académicas deben adecuarse a las necesidades derivadas de la organización de la enseñanza de las disciplinas o grupos de disciplinas que en ellas se dicten así como a las diferentes categorías de auxiliares de la docencia. Asimismo especifica que supone actividades sistemáticas de formación pedagógica y de investigación, asociando ambas funciones de la universidad en este mecanismo de formación de recursos docentes:

Artículo 67^o.- La carrera docente se adapta a la estructura de cada una de las Facultades y puede comprender las tres categorías de auxiliares docentes mencionados en el artículo 65, o bien puede tener un régimen especial para el otorgamiento del título de docente autorizado; implica la asistencia a cursos y seminarios sobre temas vinculados a la respectiva asignatura y la participación en esos cursos y seminarios así como también la asistencia y la participación en cursos de metodología de la enseñanza y la investigación. La Universidad organiza los cursos especiales que las Facultades requieren para el cumplimiento del fin establecido en el presente artículo.

Se observa así que el artículo 67^o otorga una opción reglamentaria a las unidades académicas. Esta opción parece tener como punto de culminación de la carrera docente la obtención del título de "docente autorizado". De esta manera, las unidades académicas pueden organizar una carrera docente que abarque el paso por las tres categorías de auxiliares docentes mencionadas en el artículo 65^o o bien establecer una reglamentación especial para tales fines. En cuanto, a los contenidos que hacen a la formación en la carrera docente este artículo especifica tres grandes ejes temáticos: la formación disciplinar relacionada con la asignatura para la cual concursó el auxiliar docente; la formación pedagógica y la formación en metodología de la investigación.

La reglamentación actual de las facultades sobre la organización y la formación docente

Concursos de auxiliares docentes

La situación de la UBA en materia de la reglamentación de sus concursos de auxiliares docentes, es variada y se halla relacionada con la forma en que se

Academia

organiza la enseñanza en las diferentes Unidades Académicas. Como se ha dicho anteriormente, parece prevalecer la estructura de cátedra como forma predominante para organizar las categorías de docentes de la Universidad, sin embargo, el propio Estatuto Universitario solapa la estructura departamental como una opción a ser tomada por las Unidades Académicas en virtud de sus competencias por él definidas para las Facultades. De esta manera el Estatuto establece en su artículo 3 que "...las materias afines pueden agruparse en departamentos que son unidades funcionales docentes. Este agrupamiento también puede hacerse entre cátedras de materias similares y afines de distintas Facultades, en conformidad con lo dispuesto en el artículo 98 inciso i)" y dispone que corresponde al Consejo Superior crear institutos o Departamentos que no dependan de una sola de ellas –Facultades– y la división de los existentes.

Por su parte, en el artículo 4 se establecen las misiones de los Departamentos y la necesidad de aprobación por parte del Consejo Superior de la Universidad de la reglamentación que las facultades propongan en torno a los Directores de Departamentos.²

Con diferentes niveles y alcances, y variaciones a lo largo de los últimos 40 años, las Unidades Académicas de la UBA han optado como forma de organización académica de la docencia los Departamentos. La excepción está constituida por las Facultades de Odontología, que tiene una estructura de cátedras independientes, y las de Ciencias Sociales y Filosofía y Letras que poseen por una organización basada sobre las carreras de grado. No obstante, la Facultad de Filosofía y Letras posee dos departamentos propiamente dichos: los de Lenguas Modernas y Lenguas y Literaturas Clásicas. Por su parte, los departamentos existentes en las Facultades pueden dictar asignaturas para un conjunto de carreras de la Facultad y también de otras Facultades; pueden corresponder a una sola carrera agrupando varias asignaturas del plan de estudio o pueden, si pertenecen a una carrera, tener a su cargo el dictado de una sola asignatura.

² Este artículo dispone: "Los departamentos mantienen la cooperación científica y de material de enseñanza y de bibliografía entre las cátedras que los conforman. 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 sujeta a renovación periódica, en conformidad con las reglamentaciones que las Facultades proponen al Consejo Superior de la Universidad."

En lo que respecta a la reglamentación de los concursos para auxiliares docentes, la UBA reguló esta situación para el conjunto de las Unidades Académicas por medio de la Resolución (CS) N° 2.036/87 en la cual estableció:

- a) la modalidad de convocatoria, la cual debe surgir del Consejo Directivo de la Facultad a propuesta del Decano y tiene que contener la especificación de la cantidad de cargos a concursar por categoría;
- b) la composición del jurado y sus características; éstos deben tener al menos tres profesores regulares con mayoría de docentes pertenecientes al área a concursar;
- c) las motivaciones de recusación, excusación e impugnación de los miembros del jurado y también de los aspirantes;
- d) los aspectos a concursar, es decir, qué se debe evaluar en los concursos: valoración y examen comparativo de antecedentes docentes, antecedentes científicos y profesionales; prueba de oposición y calificaciones previstas; títulos y otros estudios y otros antecedentes;
- e) la forma en que se comunica y cómo se impugna el dictamen del jurado;
- f) la validez del orden de mérito establecido cuando el número de aspirantes es superior a la cantidad de cargos concursados;
- g) la duración de las designaciones producidas como consecuencia de la sustanciación del concurso;
- h) la situación de las designaciones interinas de auxiliares docentes en cuanto a su duración.

A lo largo de la historia reciente de la UBA y desde la sanción de su Estatuto se han evidenciado muchos cambios en las reglamentaciones que han elevado las Facultades y que ha aprobado el Consejo Superior. A partir de la normalización de la década de 1980, y desde la sanción de la norma aquí citada, la situación en materia de regulaciones por parte de las Unidades Académicas ha tendido a adecuarse a estas pautas. Las mayoría de las Facultades de la Universidad han reglamentado a través de resoluciones de sus Consejos Directivos la forma en que acceden a sus cargos los docentes auxiliares, por medio del mecanismo consagrado por el Estatuto, y especificando con diferente nivel de alcance el contenido de la Resolución (CD) N° 2.036/87. Así, entre los aspectos especificados sobresalen, con mayor o menor desarrollo según las Unidades Académicas, los siguientes:

- las condiciones de inscripción;

Academia

- la forma de consideración de los antecedentes académicos y científicos de los aspirantes;
- las etapas del concurso, su orden temporal y la duración de cada una de ellas;
- las ponderaciones —en la evaluación— en la calificación de cada una de las etapas;
- la computación de la evaluación total;
- la presencia de veedores por los claustros en las instancias del concurso;
- la forma que tienen que poseer los dictámenes;
- los mecanismos para impugnar los dictámenes de los jurados;
- las especificaciones para la designación de los auxiliares docentes concursados;
- los plazos para la asunción de los cargos concursados.

Del análisis de las resoluciones de las Facultades sobre los concursos de auxiliares docentes surgen algunas *similitudes* en torno a:

- 1) las condiciones requeridas para acceder a los cargos de Jefe de Trabajo Práctico y de Auxiliar de Primera Categoría;
- 2) la forma de elección y designación del jurado;
- 3) el mecanismo de recusación y los motivos para hacerlo;
- 4) los procedimientos para la objeción de los aspirantes y sus motivaciones;
- 5) la existencia de veedores por los diferentes claustros;
- 6) los motivos para la impugnación de los dictámenes de los jurados y los procedimientos a seguir en este caso.

Asimismo se evidencian *diferencias* entre las reglamentaciones de las diferentes Facultades en los siguientes aspectos:

- 1) el orden de las etapas del concurso;
- 2) la existencia de especificaciones en torno a los mecanismos de calificaciones de los antecedentes, la entrevista y las pruebas de oposición así como diferencias en sus ponderaciones;
- 3) las definiciones, sus alcances y las funciones de los Auxiliares de Segunda Categoría.

Es evidente, pues, que la reglamentación de sus concursos de auxiliares docentes, por parte de las Facultades de la Universidad ha sido y dio diversificación de los mecanismos. Si bien ello se explicaría en gran medida por la forma diferenciada en la cual se organiza la enseñanza en las diferentes Unidades Académicas, también es factible cuestionar la existencia de mecanismos diferenciados dentro de una misma Universidad. Sobre todo porque dichas diferencias atañen a aspectos tales como el orden de las etapas que componen los

carrera docente. Otras de forma más implícita (Odontología) establecen como requisito alternativo para el ingreso "ser profesional de instituciones oficiales asistenciales". Finalmente, hay unidades académicas (Medicina) donde se requiere para el ingreso idoneidad en la asignatura y disciplina específica.

Las diferencias más significativas se encuentran en los mecanismos de promoción y de **graduación** debido a que cada unidad académica establece regulaciones particulares respecto de la calificación de los cursos, su acreditación y los porcentajes de asistencia a los cursos que componen el programa de la formación de carrera docente. Lo más sobresaliente está dado por los requisitos de graduación exigidos por la Facultad de Medicina, entre los que se encuentra el haber obtenido el *diploma de doctor o magister* de la UBA u otra universidad nacional o extranjera para la obtención del título de *docente autorizado*.

Respecto de los **planes de estudio**, las diferencias también son sustantivas en cuanto a lo estipulado por las reglamentaciones vigentes. No obstante, puede observarse que las unidades académicas cuya reglamentación es posterior a la Resolución (CS) N° 6.649/97 —sobre carreras de especialización de posgrado— tienden a conformar los diseños curriculares de sus carreras docentes con mayor precisión en la definición de los contenidos, de los mecanismos de evaluación y acreditación y de la carga horaria (igual o superior a 400 horas). Este sería el caso de las Facultades de Arquitectura, Diseño y Urbanismo y de Farmacia y Bioquímica, cuyas reglamentaciones sobre sus regímenes de carrera docente datan del año 2001.

En suma, lo que caracteriza a la formación docente en la Universidad de Buenos Aires es la diversidad de formatos y propuestas curriculares según la organización que han adoptado los regímenes de carreras docentes en las Facultades que los han institucionalizado. En estos casos, si bien comparten la fuente de regulación —el Estatuto Universitario—, cada unidad académica ha ido construyendo circuitos muy dispares, tanto en lo que refiere al dominio específico de cada una donde el contexto da sentido a una formación particular, como en la formación de graduados con historias profesionales y experiencias pedagógicas muy disímiles.

La formación docente en la Facultad de Derecho.

La dimensión político-institucional

La carrera docente se presenta, por un lado, como un modo de organizar sistemáticamente las formas de acceso y reclutamiento, de ascenso y legitima-

Academia

ción y por otro como un sistema de formación para el ejercicio de la docencia universitaria (Souto, 1996). En la UBA encontramos como caminos de *acceso* a la docencia, los concursos, las adscripciones a las cátedras o a los equipos docentes, la inclusión de becarios de investigación a quienes se les incluye la obligación de hacer docencia. Como formas de *ascenso* dentro del "escalafón" docente, el Estatuto de la UBA prevé el propio mecanismo de concursos públicos de antecedentes y oposición y su revalidación transcurrido un período de tiempo (concursos de renovación), para todas las categorías docentes, lo que posibilita el acceso a cargos de mayor rango (y ascender por ejemplo de Auxiliar de Primera Categoría a Jefe de Trabajos Prácticos e incluso a los cargos de Profesores). En la Facultad de Derecho se evidencia sin embargo una distinción respecto del resto de la Universidad debido a que el camino de ascenso, para los auxiliares de la docencia, se conforma con la aprobación de determinada cantidad de seminarios de los que ofrece el Centro para el Desarrollo Docente,⁵ lo cual plantea una curiosa situación: permitir el ascenso dentro de las categorías de docentes auxiliares por otra vía que no es la del concurso abierto.

Realizar un rastreo de las resoluciones, en tanto regulaciones formales, producidas por la Facultad de Derecho en torno a la Carrera Docente nos abre un panorama para entender las decisiones que se han ido tomando en función del contexto social y político. Indagar acerca de las acciones fundacionales puede ser el comienzo para encontrar explicaciones a ciertos funcionamientos actuales. Puede estudiarse los inicios de la Carrera Docente en la Resolución (CD) N° 5.183/61 donde quedan explicitados los requisitos para el ingreso como auxiliar docente, sus funciones y sus obligaciones con respecto a su formación. En este punto se establecía el cursado de las siguientes asignaturas:

- Lógica normativa
- Pedagogía jurídica
- Hermenéutica jurídica
- Ética

En el año 1973 se creó un organismo para que atienda las necesidades de la formación docente (Resolución –CD– N° 1.359/73). Así nació el Instituto de Docencia Jurídica que dependía directamente del Decano. El propósito que se declara es la capacitación debida de los docentes "que incluya una formación

⁵ Actualmente Dirección de Carrera y Formación Docente.

adecuada desde el punto de vista de los métodos pedagógicos modernos". En resoluciones posteriores del Consejo Directivo (Resolución N° 422/74) se especificaron los objetivos, las funciones –diferenciadas en tres instancias: respecto del desenvolvimiento de la tarea docente, en materia de asesoramiento y en materia de carrera docente–, estructura y disposiciones transitorias de este Instituto. Entre sus funciones más novedosas encontramos:

- a. Mejorar los métodos de enseñanza, sistemas de evaluación y promoción conforme a las actuales necesidades de la Facultad y según criterios pedagógicos modernos
- b. Desarrollar métodos pedagógicos que satisfagan los requerimientos de una universidad de masas
- c. Organizar cursos y seminarios de formación y perfeccionamiento de pedagogía universitaria
- d. Realizar investigaciones sobre los métodos de enseñanza y condiciones de aprendizaje y evaluar los resultados obtenidos al efecto de elaborar nuevas técnicas tendientes a su mejoramiento
- e. Analizar los programas de estudio y las actividades que desarrollan las cátedras

Durante la última dictadura militar aparecen dos resoluciones omnicomprendivas que regulan la carrera docente (Resoluciones N°s 7.431/80 y 7.448/80). Entre las "exigencias" que establecía estaba el cursado de las siguientes áreas que a su interior comprendían diversos seminarios:

- Pedagogía
- Teoría general del derecho
- Investigación científica
- Ética

Para acceder al cargo de Ayudante primero era requisito haber aprobado el primero de los cursos y para acceder al cargo de JTP era necesario haber aprobado todos los cursos. También dispone que la Comisión de Carrera Docente supervise el desarrollo de la carrera docente y asesore en lo que corresponda.

En el año 1984 (Resolución –D– N° 14.086/84) se creó la Dirección de Asesoramiento Docente que dependía de la Secretaría Académica. Sus funciones eran:

- a. Asesorar al Decanato, Secretaría Académica y Departamentos sobre cualquier problema pedagógico
- b. Organizar conferencias, cursos, seminarios y eventos similares para el perfeccionamiento docente

Academia

- c. Encarar estudios acerca del nivel pedagógico de los cursos dictados
- d. Colaborar en la organización de la Carrera Docente
- e. Participar en la reforma de los planes de estudio

En 1985 se derogaron las resoluciones de los años 1980 y 1983 que reglamentaban la Carrera Docente y se reimplantó la vigencia de la Resolución (CD) N° 5.183 de 1961, modificada en su artículo 11° estableciendo nuevas asignaturas:

- Pedagogía I
- Pedagogía II
- Investigación científica I
- Investigación científica II
- Teoría del derecho I
- Teoría del derecho II
- Ética I
- Ética II

En 1986 se creó la Dirección de Carrera Docente (Resolución –CD– N° 1.545/86) y en 1987 se identificaron dos instancias diferenciadas: la Dirección de Carrera Docente, como autoridad de aplicación y el Centro para el Desarrollo Docente dedicado a la formación pedagógica y al asesoramiento. Este Centro dictaría seis talleres didácticos y los demás seminarios estarían a cargo de los Departamentos.

En 1994 con el propósito de reunir en un solo texto ordenado todas las resoluciones que regulan la carrera docente (Resolución –CD– N° 1.457/94) se creó el "Régimen de Carrera Docente". Aquí se planteaban: requisitos de admisión, obligaciones en cuanto a las prácticas docentes, la formación docente y la formación técnica. En cuanto a la formación pedagógica se preveían cuatro seminarios-talleres y un laboratorio de entrenamiento docente y los presenta como cursos fijos, en cuanto a la formación técnica se contemplaban cinco seminarios que proporcionan conocimiento de dos tipos: unos ligados al área de especialización del cursante y otros relativos a materias de naturaleza interdisciplinaria y de formación general, que resulten propios de la cultura jurídica.

En el año 2002 se fusionaron las Direcciones de Desarrollo Docente y de Carrera Docente y se mantuvo la modalidad en la oferta de los talleres pedagógicos y de cursos técnico–disciplinarios, aunque con algunas variantes en la primera de estas ofertas respecto a los temas abordados en los talleres.

Hasta aquí una descripción de cómo se fue conformando la actual propuesta de formación dentro de la carrera docente de la Facultad de Derecho de

la UBA. Para destacar aspectos relevantes de este desarrollo cabe señalar que siempre ha estado, al menos desde el plano de las normas, la preocupación por el armado de una oferta que fortalezca la práctica docente. En algunas épocas más que en otras observamos gran producción de reglamentos que intentan instalar "modalidades innovadoras de trabajo en las aulas" y es, en general, lo que inspira las intervenciones en las ofertas de formación.

La dimensión pedagógica de la carrera docente

La oferta del Centro para el Desarrollo Docente desde el período de la normalización de los años '80 hasta estos días ha sido dispar. En un principio la propuesta estaba dirigida a profesores, respondía al formato de taller y no estaba estructurada sistemáticamente. Este nuevo espacio se abre con gran concurrencia de profesores —quienes posteriormente se convertirían en titulares, asociados y adjuntos regulares— y aparece como un terreno innovador, democrático, desestructurante y de apertura. La mejor forma de interpretar este período es dentro del proceso de normalización que vivía la Universidad Pública, luego de la intervención regulada por medio del Decreto PEN N° 154, en el año 1983, y ratificado por la ley 23.068 del año 1984. Esto permitió la conformación de los claustros universitarios y la vigencia de las normas de gobierno definidas por las propias casas de estudios. En este contexto "inicial" y democratizador de las prácticas educativas, en general, y universitarias, en particular, se produjo un alto nivel de participación por parte de la comunidad universitaria, ya sea por medio de los procesos eleccionarios o bien a través de la sustanciación de los concursos de profesores, base sobre la cual se conforma el propio claustro de profesores.

Si se analizan las transformaciones de la oferta de cursos de la carrera docente en su dimensión estrictamente pedagógica se pueden distinguir períodos de estancamientos y etapas de franca revolución para todos los actores institucionales. No obstante, es factible identificar una tendencia constante a lo largo de los últimos casi 20 años de historia de la carrera docente y ésta sería la ausencia de *pertinencia* en el proyecto de formación docente.

Al hablar de pertinencia hacemos referencia a un nuevo paradigma acerca de la función de la educación superior que se instaló durante las últimas décadas del siglo pasado. Mediante este paradigma se cambia la noción de la búsqueda del conocimiento por el conocimiento en sí, a un concepto de educa-

Academia

ción superior en el cual las universidades deben servir a la sociedad, respaldando sus economías y mejorando las condiciones de vida de sus habitantes. Puestas bajo la óptica de una nueva cultura de responsabilidad social, las universidades deberán insertarse en el medio con una función social específica y dar cuenta de ella.

Esta nueva mirada sobre las instituciones universitarias plantea la necesidad de adaptar la relación entre la universidad y la sociedad, reformulando la visión institucional de manera tal de incorporar explícitamente al contexto local. En estos términos plantear la *pertinencia* de la función social de la universidad implica asumir en forma más explícita y dinámica el papel que pueden desempeñar estas instituciones en el desarrollo regional y nacional. De esta manera se conforma un rol más destacado y activo frente a la comunidad, colaborando en la definición de sus principales prioridades de desarrollo. La redefinición de este vínculo es visualizada como un acto de solidaridad y responsabilidad social.

Las instituciones universitarias deberían, entonces, funcionar de manera permeable, potenciando su eficiencia toda vez que logren establecer redes de comunicación con los nuevos lugares donde se producen conocimientos independientemente del nivel académico del ámbito y sin límites geográficos. Otro factor importante para la adecuación del funcionamiento es la capacidad que las universidades tengan para establecer comunicación con el resto de los lugares de producción del conocimiento, que puede darse en cualquier lugar del mundo, tanto para participar en la producción como para apropiarse de conocimientos ya disponibles, los que sirven para incorporarlos en sistemas de innovación y desarrollo.

Aquí proponemos una analogía entre la nueva manera de producir conocimiento científico y formar docentes, proponemos la categoría de *pertinencia* para pensar la formación. Es atendiendo a la especificidad del campo donde se desarrollan los futuros docentes que debe orientarse la formación. Cada institución transcurre en un contexto social y político, es portadora de una cultura y de determinados resultados (Fernández, 1998), sus actores están atravesados por ella y contribuyen a su producción, estos actores están insertos en un mercado de trabajo que a su vez los determina y les permite recrear los espacios de la formación, existen maneras propias de pensar al derecho enmarcado en las ciencias sociales, entre otras.

Sostenemos que omitir estas y otras cuestiones que hacen a la especificidad de la formación docente en la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires nos aleja de la posibilidad de crear una genuina pedagogía del derecho, así como creemos que ésta puede producirse en la misma formación abriendo instancias sistemáticas de reflexión sobre las propias prácticas docentes junto a los estudiantes, en el marco de un proyecto de formación asociado estrechamente con el currículum de la propia carrera de abogacía.

Bibliografía

- CARRETERO, Mario (comp.) (1987): *Procesos de Enseñanza y Aprendizaje*. Buenos Aires: Aique.
- DAVINI, María Cristina (1998): *La formación docente en cuestión. Política y pedagogía*. Buenos Aires: Paidós.
- DEWEY, John (1938): *Experience and education*. London: Collier Macmillan.
- Estatuto de la Universidad de Buenos Aires.
- FERNÁNDEZ, Lidia (1998): *El análisis de lo institucional en la escuela. Un aporte a la formación autogestionaria para el uso de los enfoques institucionales. Notas teóricas*. Buenos Aires: Paidós.
- FERRY, Gilles (1990): *El trayecto de la formación. Los profesores entre la teoría y la práctica*. México: UNAM–Paidós.
- FERRY, Gilles (2000): *Pedagogía de la formación*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- GIBBONS, Michael (1997): *La nueva producción de conocimiento*. Barcelona: Pomares–Corredor.
- HALPERIN DONGHI, Tulio (1962, 2002): *Historia de la Universidad de Buenos Aires*. Buenos Aires: EUDEBA.
- JARVIS, P (1987): "Meaningful and meaningless experience: towards an analysis of learning from life". En *Adult Education Quarterly*, N° 37, 3: 164-172.
- SCHÖN, Donald (1992): *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y del aprendizaje en las profesiones*. Barcelona: Paidós.
- SOUTO, Marta (1996): "La formación de los profesores universitarios". En *Revista Interamericana de Gestión y Liderazgo Universitario –IGLU*, N° 11, 17-26.