

Cuando la Universidad se enseña a sí misma

Notas sobre Carrera Docente

VICTORIA N. KANDEL*

RESUMEN

El presente trabajo emerge del Departamento de Carrera Docente de la Facultad de Derecho (UBA), y tiene como propósito dar a conocer la experiencia que se desarrolla en el primer módulo de este ámbito de formación abierto a auxiliares docentes de la Facultad, donde se trabajan contenidos vinculados a la enseñanza de las dimensiones histórica y política de esta Universidad. El primer módulo de la Carrera Docente, denominado "Pedagogía universitaria", analiza las transformaciones de la Universidad argentina a lo largo de su casi bicentenaria historia, y busca centrar la atención en la noción de crisis universitaria (término empleado muy frecuentemente para caracterizarnos como institución), remitiendo a *la crisis de sentido*: ¿qué es la Universidad?, ¿cuál es su sentido en el mundo contemporáneo?, ¿qué la diferencia de otras instituciones de formación profesional? Es por ello que a lo largo de los encuentros, se entabla un diálogo que, por un lado permite diagnosticar la situación de la Universidad (para lo cual se recurre a la historia y a la política), y por otro, se analiza críticamente su lugar frente a la sociedad, frente al Estado, y principalmente frente a los propios universitarios (de ahí el énfasis en la pregunta filosófica acerca del sentido de la Universidad).

El objetivo de este espacio curricular es introducir saberes que luego serán complementados por otros como didáctica en general, didáctica específica y práctica de enseñanza en Derecho, escritura, técnicas de ar-

* Departamento de Carrera Docente, Facultad de Derecho, UBA
Mail: kandelv@gmail.com
www.pedagogiauniversitaria-carreradocente.blogspot.com

gumentación, gestión de la voz, entre otras, durante cuatro semestres. El objetivo es complementar la formación profesional con una formación en pedagogía universitaria que permita a los auxiliares docentes mejorar las condiciones en que desarrollan sus clases.

PALABRAS CLAVE

Enseñanza del Derecho, política, historia de la Universidad, docencia universitaria.

1. PRESENTACIÓN

La tradición antropológica define a los “no lugares” (Marc Augé, 1992) como aquellos espacios que carecen de historia y donde no se generan vínculos perdurables. Son aquellos lugares donde los sujetos simplemente pasamos, sin establecer lazos o sin fijar recuerdos.¹

Es nuestra hipótesis que, si la Universidad se presenta ante los estudiantes como una institución meramente instrumental, carente de historia y donde resalta la ausencia de una reflexión acerca de su sentido, ésta puede transformarse en un *no lugar* antropológico: un lugar de paso.

Recorrer tanto la historia, como así también reconocer a la Universidad como un espacio público y político, son dos *anclas* que convocan tanto a la *experiencia* como a la *apropiación*: dos operaciones necesarias para poder afirmar que se está ante un *lugar* colmado de significación y de sentido.

El trabajo relata, de un lado, los contenidos del primer curso que deben realizar quienes se inscriben en la carrera docente (que se dicta, en rigor, bajo la modalidad de seminario o de taller), y del otro, el impacto que genera en los alumnos confrontarse con lecturas y reflexiones de este tipo.

¹ “Los *no lugares* no existían en el pasado. Son espacios propiamente contemporáneos de confluencia anónimos, donde personas en tránsito deben instalarse durante algún tiempo de espera, sea a la salida del avión, del tren o del metro que ha de llegar. Apenas permiten un furtivo cruce de miradas entre personas que nunca más se encontrarán”, AUGÉ, Marc, *Los no lugares, espacios del anonimato. Una antropología de la sobremodernidad*, Barcelona, Gedisa, 1992.

Adelantando algunas conclusiones, argumentamos que los alumnos que atraviesan esta experiencia tienden a reconocer la ausencia de lecturas o referencias sobre esta temática, y manifiestan su interés por poder trasladar al menos algo de la producción teórica sobre el campo de estudios universitario al contexto de las carreras de grado de la Universidad.

Por otra parte, los estudiantes (actuales o futuros auxiliares docentes de las distintas carreras que se dictan en la Facultad de Derecho, UBA) expresan interés en avanzar en una instancia de formación que les permita contar con mejores herramientas para ejercer la docencia, como así también eventualmente, atravesar exitosamente procesos de concurso en este ámbito. Dicho esto, también es preciso destacar que los alumnos generalmente desconocen los contenidos con los cuales se enfrentarán en los cursos de la carrera docente. Por lo tanto, a medida que el módulo se desarrolla, resulta interesante apreciar cómo emerge la experiencia de la *apropiación*: paulatinamente los participantes se van apropiando de un saber (el producido por el campo de estudios sobre la Universidad) y simultáneamente van transformando su propio vínculo con la Universidad. Lo cual los conduce a revisar y visitar su lugar como alumnos, ex alumnos, graduados, y docentes.

2. REFLEXIONAR SOBRE EL TIEMPO Y SU RELACIÓN CON LA UNIVERSIDAD

Interesa plasmar aquí la concepción de *tiempo histórico* que subyace a la propuesta curricular inscripta en el programa de la asignatura Pedagogía Universitaria. Para ello, debemos hacer una breve digresión hacia el autor Reinhart Koselleck² quien en su libro sobre el estudio de la historia interroga la noción de tiempo: ¿qué es el tiempo? Para él no se trata de una sucesión lineal de hechos que transcurren cronológicamente; por el contrario, se trata de una superposición de “capas” que sedimentan a distinta velocidad. El autor identifica tres capas que van conformando simultáneamente al tiempo como una experiencia (experiencia, claro, que deja marcas en las personas): el primer tiempo es para Koselleck el

² KOSELLECK, Reinhart (2001), *Los estratos del tiempo: estudios sobre la historia*, Barcelona, Paidós.

tiempo de la irrupción, del acontecimiento, es decir, la sucesión de los hechos (la toma de la Bastilla, por ejemplo).

“El primer dato de experiencia cuando se pregunta por el tiempo en los procesos históricos es, por supuesto, la unicidad. Los acontecimientos son vividos en un primer momento como sorprendentes e irreversibles, de lo que cualquiera tiene experiencia en su propia biografía” (Koselleck, 2001:36).

El segundo tiempo es el tiempo como estructura de repetición cotidiana y permanente. Esta estructura de repetición es la que sienta las bases para que se produzca el acontecimiento (la situación cotidiana de hambre previa a la Revolución Francesa, por ejemplo). Es la pregunta de por qué sucedió un acontecimiento:

“El gremio de los historiadores no pregunta sólo por lo que ocurrió en su unicidad, sino también cómo pudo suceder. En esta medida busca los motivos, cuya fuerza probatoria reside en su repetibilidad” (Koselleck, 2001:39).

Por último, Koselleck identifica la tercera capa o nivel del tiempo, que asocia con las huellas, las marcas, los sedimentos. Aquello que queda luego de que el acontecimiento transcurrió.

“Hay tiempos históricos que sobrepasan la experiencia de individuos y generaciones. En este caso se trata de depósitos de experiencia que estaban disponibles antes de las generaciones contemporáneas y que seguirán actuando muy probablemente tras las generaciones contemporáneas”.

Retornando a nuestras reflexiones, sostenemos que el trabajo que desarrollamos en el marco de la carrera docente, por medio de la lectura y el análisis de momentos históricos de la Universidad, es precisamente un entrecruzamiento de estas tres formas de comprender la historia y el tiempo.

Veamos concretamente cómo se despliega el programa del curso, para aclarar en qué medida el trabajo sobre el tiempo puede desplegarse en estas tres dimensiones. Se trabaja con los orígenes de la Universidad mo-

derna en Europa y se consideran las concepciones filosóficas de algunos referentes como Kant o Humboldt acerca del sentido de la Universidad en el mundo contemporáneo, secular, racional y emancipado. Los modelos de universidad provenientes de Europa influyeron en nuestra región, conformando instituciones que, de algún modo, expresan continuidades, pero también rupturas respecto a aquellas imágenes universitarias que les dieron origen.

En este sentido, el vínculo entre la Universidad y el Estado sobre todo en lo que refiere a la responsabilidad de la primera en proveer de recursos humanos, técnicos y científicos para el desarrollo de las distintas funciones del Estado, es un vínculo que se ha construido históricamente y que remite en sus orígenes a los procesos de Ilustración y de emancipación ocurridos en Europa y posteriormente en América latina.

Por otra parte, diferentes prácticas que se encuentran hoy no sólo arraigadas sino también aceptadas como “naturales” para el quehacer cotidiano de la Universidad pública argentina, y de la UBA en particular, son histórica y políticamente situados. De este modo, es posible problematizar, desnaturalizar y complejizar el uso de éstas, ya que hacen de ésta una Universidad con sentido público. Tal es el caso de los concursos docentes, de los cuerpos colegiados y su estructura tripartita, del ingreso irrestricto, de la gratuidad de los estudios de grado, entre otras. En todos los casos, el objetivo es plantear que cualquiera de estos rasgos que son hoy constitutivos de la identidad universitaria argentina, son, en rigor, producto de una historia que se ha ido construyendo a partir de luchas, de debates y, por sobre todas las cosas, de ideas acerca de lo que en cada momento se consideraba importante para imprimir un sentido a la Universidad en nuestro país.

Si nos detenemos a analizar por unos instantes y a modo de ejemplo el caso de los concursos (tema que resulta de particular interés dada su vinculación con la carrera docente y la profesión académica), los alumnos comprueban que la provisión de cargos a través de este mecanismo es una opción entre otras posibles. El concurso ha sido discutido ya en el contexto de la sanción de la primera ley universitaria en el año 1885, momento en que el principal promotor de la ley, Nicolás Avellaneda, defendía el concurso como modalidad que enfatizaba la autonomía uni-

versitaria y buscaba generar las garantías para lograr que efectivamente ingresaran a los cargos universitarios “los mejores”. Esta modalidad buscaba responsabilizar a la Universidad por aquella búsqueda de las mejores personalidades para ejercer la docencia universitaria. El concurso fue concebido desde 1885 como la mejor forma de garantizar transparencia, idoneidad y justicia a la hora de incorporar personal a las cátedras universitarias.

Otro elemento que atraviesa el debate que fluye a lo largo de los encuentros es la tensión entre formación profesional y formación científica, lo cual conduce indefectiblemente a la pregunta acerca del sentido de la universidad en su relación tanto con el Estado como con la sociedad. La revisión sobre los orígenes de la Universidad de Buenos Aires, y particularmente las referencias al rol de la Facultad de Derecho, como así también un recorrido por distintos momentos de la historia universitaria dan cuenta de que esta tensión aún no está resuelta. Tal vez con cierta sorpresa, los alumnos se van involucrando en un debate acerca del lugar que ocupan el conocimiento y la ciencia no sólo en la Universidad sino también en la sociedad que la acoge, considerando especialmente nuestra condición de país periférico. ¿Cómo se vinculan ciencia y profesión? Son interrogantes que se debaten en los encuentros, y que, en definitiva, dan lugar a todo un abanico de opciones según las tradiciones, culturas y matrices disciplinares.

Naturalmente con énfasis puesto en la enseñanza del Derecho, la mirada está puesta en analizar prácticas instituidas según esta triple pregunta: la pregunta por el acontecimiento, la pregunta por las razones que dieron lugar a esa irrupción, y la pregunta por las huellas y las marcas que estos procesos dejan en la vida cotidiana de nuestras instituciones.

3. LA POLÍTICA

Respecto a la dimensión pública y política de la Universidad sucede algo similar.

La Universidad es presentada como un espacio público y político y esto provoca reacciones. Por un lado, es necesario realizar toda una serie de precisiones acerca del funcionamiento político y gubernamental

de la institución, información que está disponible en los estatutos y las páginas web de las facultades y que, además, se reactualiza en ocasión de la celebración de cada acto electoral.

Pero, por otra parte, la invitación a pensarse a sí mismo como sujeto político, como ciudadano (tal como lo hicieron los protagonistas del Movimiento Reformista de 1918 en Córdoba) también constituye desde nuestra experiencia en el curso, una forma de apropiación; un pasaje hacia un lugar. Y en este sentido, se evoca permanentemente el ejercicio comparativo entre el adentro y el afuera: la Universidad como institución pública sufre avatares similares a los que interpelan al ciudadano en la dinámica nacional en cuanto a su vinculación con la política. Las discusiones sobre la dimensión política de la Universidad no pueden eludir la crisis de la política, el problema de la representación, o la cuestión de la participación.

Con ello no pretendemos –eso sería ingenuo y utópico– revertir el vínculo con la política, pero sí nos parece fundamental la toma de conciencia, el *des-cubrir* de estas problemáticas como primer e imprescindible paso hacia el *re*-conocimiento de la dimensión política y pública de la Universidad.

La legislación universitaria ocupa, en este contexto, un espacio de particular relevancia. La misma es abordada en la intersección entre historia y política. Las distintas leyes que desde los orígenes regulan a la educación superior son analizadas en contexto y en permanente diálogo con la realidad política de la cual son producto. En este sentido, es interesante destacar el trabajo que realizan los cursos para dar cuenta de los modos en que la legislación universitaria acompaña los modelos y regímenes políticos en el contexto nacional. Un punto nodal en este relato se conforma por la observación acerca de cómo se compone el gobierno universitario según cada marco normativo: las leyes universitarias han sido especialmente sensibles a la hora de regular la composición de los cuerpos colegiados, sobre todo en aquello que atañe a las condiciones de la participación estudiantil. Por lo tanto, el péndulo cívico-militar, y al interior de la democracia los distintos gobiernos, se han ocupado de establecer lineamientos claros en cuanto a la conformación del cogobierno universitario.

En definitiva, intentamos en estas páginas mostrar, con unos pocos ejemplos, el abordaje que hacemos de la cuestión universitaria, centrándonos en dimensiones políticas e históricas, pero ancladas en prácticas institucionalizadas que organizan la vida cotidiana de nuestra UBA.

4. ¿QUÉ FORMACIÓN PARA QUÉ UNIVERSIDAD?

Considerar a la Universidad como un no lugar antropológico, lugar de paso, transitorio, estratégico e instrumental, impone una discusión acerca de qué y cómo transcurre la formación, la enseñanza y, en definitiva, la vida universitaria.

Sin intenciones de desviar la atención hacia una cuestión interesante que afecta la enseñanza en este nivel –la primacía de una suerte de razón instrumental que formatea toda la etapa de los estudios universitarios y que impone la urgencia del otorgamiento de certificaciones que permitan una mejor capacidad para competir en un mercado de trabajo cada vez más competitivo–,³ podemos afirmar que la Universidad atraviesa un proceso de creciente pragmatismo, donde el conocimiento puede desdoblarse en aquello que se considera “útil” y aquello que por constituir el universo de la cultura, lo humanístico o también la dimensión científica, pasa a recibir la categoría de “superfluo”.⁴

La formación profesional no se produce en forma aislada y consideramos trascendental acompañarla de experiencias reflexivas que otorguen herramientas para cuestionar aquello que se considera como dado. En este marco, cobra sentido una apuesta por recuperar una reflexión acerca del porqué de la Universidad.

³ Se recomienda sobre este punto revisar BARNETT, Roland, *Los límites de la competencia. El conocimiento, la educación superior y la sociedad*, Gedisa, 2001. También ver ARONSON, Perla, “La globalización y los cambios en los marcos del conocimiento ¿Qué debe hacer la universidad?”, en *Notas para el estudio de la globalización*, Biblos, 2007.

⁴ El libro de reciente aparición en versión española, de Martha Nussbaum (2010), *Sin fines de lucro*, Katz, España sintetiza y esclarece esta cuestión. Según la autora norteamericana, el abandono de las humanidades en todos los niveles del sistema educativo (incluyendo la universidad), constituye un serio perjuicio para la ciudadanía y la vida democrática. Este abandono, observado en el caso de la enseñanza de la filosofía, la historia, la práctica del pensamiento crítico, etc., impacta negativamente no sólo en la forma en que se enseña sino también en la forma en que se ejercen las profesiones en los ámbitos público y privado.

Afirmamos, pues, que incorporar espacios para debatir sobre las dimensiones histórica y política de la universidad en tanto institución pública en constante vinculación con el Estado y con la sociedad, es una herramienta para fortalecer los lazos de compromiso con los procesos formativos que transcurren en nuestras instituciones de educación superior.

Fecha de recepción: 29/11/10

Fecha de aceptación: 18/12/10