

REFLEXIONES SOBRE LA GESTIÓN DE CÁTEDRA: CONSIDERACIONES SOBRE ESTRATEGIAS E INDICADORES

Mario S. Gerlero¹

1. El problema de la gestión en la formación jurídica

a. Dudas no cabe que el sistema universitario (a diferencia de otros) es el que más se prestigia, desarrolla y consolida a lo largo de estos treinta años de democracia. Más allá de las diferencias entre las distintas administraciones de gobierno y sus respectivas políticas, ni la cantidad de estudiantes, ni el número de sedes dejan de crecer, consolidando de manera progresiva y constante la autonomía universitaria.

En el procesos de democratización y en la construcción como, también, en el fortalecimiento de fuertes lazos con el contexto socio-cultural el eje de la función misma de las Casas de Altos Estudios pasó por consolidarse como un agente destacado de cambio en una sociedad, donde sus principales aportes son la calidad, la eficacia, la excelencia de profesionales que se forman en la visibilización de necesidades y nuevas demandas objeto de una severa y profunda atención, las virtud del servicio tanto social como, por supuesto, personal) y, por otra parte, siempre teniendo en cuenta la consolidación de políticas académicas inclusivas que no se apartes del empoderamiento de sectores sociales.

En este contexto las Facultades de Ciencias Jurídicas y de Derecho se esfuerza cotidianamente, enfrentando un sinnúmero de obstáculos (desde el anquilosamiento en la formación de profesionales hasta anacrónicas concepciones y prácticas de actores académicos) para evitar una situación de rezago en las prácticas internas (gestiones, perfiles docente, currícula entre

¹ Titular de Introducción a la Sociología Cat. II (FCSyJ-UNLP). Titular de Sociología Jurídica Cat. I (FCSJyS-UNLP). Director del Grupo de Estudio de la Complejidad en la Sociedad de la Información (GECISI-UNLP). Doctor de la Universidad de Buenos Aires en el área de la Sociología Jurídica; Pos-Doctor en Sociología Jurídica (UBA); Abogado (UNC) y Especialista en Sociología Jurídica y de las Instituciones (UBA); Profesor Regular de la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires y de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional de La Plata. Director de Equipos de Investigación en los Programas SECyT-UNLP y SECyT-UBA. mario.gerlero@yahoo.com.ar

otras) y externas (otras instituciones, nuevos colectivos y demandas en un contexto social complejo).

b. Es en este contexto que desde la recuperación democrática en Argentina se comienza a promover -además del ingreso plural, inclusivo, irrestricto de estudiantes- la flexibilidad y la horizontalidad en el modelo de gestión de cada cátedra universitaria, con la finalidad de limitar el control ideológico-conservador y elitista de agentes sociales; requerimiento íntimamente relacionado con el trascendental proceso de democratización de las universidades.

Uno de las dificultades, en referencia a la flexibilidad y horizontalidad organizacional, que se podrían destacar, que se mantienen en el tiempo y se acrecienta en esta última década, es la marcada resistencia en modificar la actividad y la gestión del docente a cargo de una cátedra, donde el contexto de gestión de dicho actor se suele encontrar limitado por perfiles de liderazgo y autoridad académica vetusto, anacrónico, no ajustado a los tiempos y a las necesidades, siempre legitimados en un supuesto y nostálgico pasado más sólido, consistente, compacto y homogéneo.

c. Es para insistir en esta observación: el esfuerzo cotidiano que realizan diferentes actores en la Gestión de la Facultad para ubicar la formación en un contexto del siglo XXI es resistido; existe una tensión entre nuevas propuestas curriculares, la articulación con diferentes intereses y necesidades de distintos actores y la gestión puntual de una cátedra en la Carrera de Derecho. Es notable que distintos docentes a cargo de una cátedra suelen repetir modelos de gestión de otras unidades de trabajo (vg.: es cotidiano ver destacados miembros del servicio de justicia que refrendan sus modelos de trabajo e interacción de la Justicia en la vida académica; esto es toman de modelo practica “extra-facultad” para aplicarlas en la cátedra; además puede resultar sorprendente el requerimiento y la necesidad de algunos de los demás docentes de una cátedra para que se repita modelos de gestión tradicional). Es de observar que suele ser constante el hecho de repetir modelos y a la vez de consolidar estereotipos tradicionales de efectividad en el trabajo académico

(verticalismo, homogeneidad, limitada autonomía en el trabajo cotidiano); situaciones que suelen ser promovida y esperadas por los integrantes de una cátedra.

2. Las repetidas dificultades en la formación jurídica

a. Frente a lo expuesto es oportuno remarcar que el modelo que prevalece sobre la formación del abogado litigante gira en torno a conocer y aplicar reglas formales en un contexto artificioso, estático sin mayores matices; de manera que se deja al estudiante, durante su carrera, sin la posibilidad real de contextualizar socialmente las instituciones jurídicas en la complejidad.

Es así que se privilegian el repetir reglas y principios jurídicos y se suele desplazar diagnósticos, exploraciones y soluciones creativas e innovadoras sobre la realidad social.

En términos generales el novel profesional carecería de una visión crítica y práctica en lo atinente a su disciplina y en un contexto social disgregado y complejo. Suele ser motivo de preocupación en la Gestión Académica como también entre diferentes docentes los temas de una formación limitada a un extenso articulado pero carente de contexto y de matices de la vida cotidiana.

Se termina egresando y estando preparados para el litigio y carentes de conocimiento sobre formas alternativas de resolución de tensiones sociales. Es posible una relación directa entre formación jurídica tradicional y gestión administrativa, también, tradicional.

b. Seguramente un factor importante, en los procesos de cambio a cargo de la Facultad, es el referido a actualizar la curricula y los procesos de enseñanza y que se lleva a cabo con relativo éxito; preocupando las posibles obstrucciones. Como se expuso tal vez una de las que se destaca es la resistencia al cambio desde la gestión en una cátedra. La persistencia de ese escollo ubica e identifica a algunos docentes con las prácticas tradicionales-obsoletas-anacrónicas en la gestión; esto hace que se dificulte el ingreso de la formación jurídica del estudiante al contexto de intereses y necesidades del siglo XXI. Importante problema porque suelen ser la barrera más significativa para hacer

efectivo un cambio en el Plan de Estudios; esa resistencia al cambio académica pueden ser sintetizadas de la siguiente manera: a) en las prácticas de gestión y las técnicas pedagógicas de los profesores, b) en la limitada motivación académica de los mismos y c) en la falta de instalación de la realidad social compleja -en el contenido, la programación y en la articulación desde la gestión- en cada uno de las clases de una cátedra.

Si bien no debe perderse de vista que es cierto que el crecimiento de la población urbana, la cantidad de pleitos que se producen actualmente y la insuficiente cantidad de tribunales son condiciones que hacen más intrincado el acceso a la justicia, la deficiencia en la gestión en una cátedra -en la formación universitaria- agrava, en gran medida, dicho problema. Buscando superar la rigidez del modelo de gestión tradicional-obsoleto-anacrónico, deviene necesario introducir diagnósticos con intenciones de formular hipótesis, sobre las prácticas de gestión en el ámbito académico.

3. Entre la formación y la gestión

A partir de lo expuesto es oportuno revisar estrategias generales para alcanzar las funciones manifiestas de los centros de estudios relacionados a la formación de abogados en las universidades del siglo XXI donde la formación jurídica no sólo se encuentre limitada al “*pleito*” sino a formar actores identificados, luego de un proceso de enseñanza-aprendizaje, con profesionales y especialistas que respondan expectativas, intereses y necesidades de una sociedad disgregada y compleja.

Se debe tener en cuenta que en esta institución, y en todas aquellas identificadas con el área jurídica, se debería promover la formación de personas que sean capaces de resolver problemas en situaciones imprevistas, usando recursos novedosos y creativos. Recuérdese que se necesitan, por sobre todo, profesionales flexibles, innovadores, que tomen decisiones alejadas de estereotipos y a partir de recoger todos los aportes de distintos sectores sociales y estando en continua discusión y en continua recomposición como grupo. Para lo expuesto es necesario considerar la formación jurídica como, además, la gestión interna en una cátedra para implementarla.

3.1. Las estrategias de formación

a. Es, por sobre todo, en la estrategia de la formación del abogado dónde se debe proponer al estudiante el análisis creativo de problemas socio-culturales y las formas alternativas de resolver las tensiones producto de las mencionadas situaciones. Es en ese ámbito dónde se debe someter a crítica la manera en que actualmente se afrontan los problemas mencionados en las instituciones jurídicas. La enseñanza del derecho debe presentarse como una forma de parlamento científico dónde haya representantes de distintas áreas jurídicas para poder abordarla de manera original (innovadora).

Cada estudiante de derecho es el resultado de las situaciones educativas (formales e informales) que se hacen efectiva como experiencia acumulativa dando lugar a curriculum² únicos, individuales y diferentes. El estudiante no sólo aprende lo que está planificado sino que incorpora conocimiento, valor y actitudes que no fueron establecidas por el responsable del programa educativo³.

b. Se entiende por “aprendizaje” al conjunto de operaciones por medio de las cuales el sujeto (estudiante) logra un equilibrio cada vez más estable y complejo de la conducta. Se destaca el desarrollo psicológico del sujeto a lo largo de la evolución. Este desarrollo de la inteligencia se realiza en etapas o estadios sucesivos, organizados y progresivos. El aprendizaje no se realiza como una copia de experiencias. El conocimiento debe ser asimilado (incorporado) a una estructura cognitiva, es decir a la organización intelectual, afectiva y psicomotriz que posee el sujeto y que le permite adquirir conocimientos, actitudes y habilidades. Esta situación es acompañada por una

² Integran el curriculum: los objetivos, las técnicas pedagógicas y los sistemas de evaluación. Se trabaja con el curriculum planificado, previsto, dónde se establecen de manera formal, las intenciones de los responsables y la deseabilidad de los objetivos propuestos

³ Esto lleva a aclarar que existen distintos tipos de curriculum: a) el “planificado” que se encuentra previsto formalmente, expresan las intenciones y objetivos propuestos por los responsables; b) el “oculto” que no figura en ningún plan de estudios, no tiene cursos, ni exámenes y está formado por el conjunto de actitudes y normas que se transmiten a través de modelos de identificación; y c) el “adquirido” producto de la coexistencia de los dos curriculum anteriores y consiste en el resultado de las experiencias vividas por el sujeto y lo establecido formalmente

‘acomodación’ o por el proceso en el cual las estructuras cognitivas del individuo se ordenan y adecuan a la incorporación de datos.

c. Como se mencionó, existen distintos tipos de aprendizaje en la formación de abogados. El docente los puede promover de acuerdo a: a) los criterios que se establecen en las disposiciones formales de la Facultad y las promovidas desde cada Cátedra con un amplio consenso entre todas las que conforman la Materia de Estudio; b) las actividades que los Titulares junto con los integrantes de cada Cátedra consensuan para la planificación; y c) los principios y valores propios de la enseñanza seguidos por cada Cátedra (y que en términos generales deben responder a las regulaciones generales.

El docente tiene un compromiso con su cargo pero, también, con el cuerpo de estudiantes, con las autoridades y con la función social. El profesor universitario debe encontrar técnicas pedagógicas junto con una gestión acorde a las necesidades actuales, que permitan desarrollar nuevas posibilidades en los alumnos, para que pueda participar activamente en el contexto de la vida social del país, permitiendo crear nuevas posibilidades para el futuro.

3.2. La gestión y sus tipos

a. Por este motivo no solo es de importancia repensar el proceso de formación sino, además, es imperioso revisar el modelo y las estrategias de gestión cotidianas que se institucionaliza en una cátedra para poner en práctica dichas técnicas. Esto es: la idea de técnicas siempre se encontrará supeditada a un perfil de gestión que se institucionaliza a partir del actor que se encuentra a cargo de una cátedra.

Gestionar implica proponer, formular estrategias y aplicar instrumentos, herramientas, prácticas institucionalizadas y dispositivos como guías, pautas y/o modelos para orientar la acción, previsión, visualización y empleo de los recursos y esfuerzos a los fines que se desean alcanzar, la secuencia de actividades que habrán de realizarse para lograr objetivos y el tiempo requerido para efectuar cada una de sus partes y todos aquellos eventos involucrados en su consecución.

La gestión con miras a potenciar la calidad académica involucra la multiplicidad de elementos del proceso (administración, manejo, aplicación de estrategias) en lo atinente a lo educativo teniendo en cuenta su complejidad; es una cuestión a largo plazo ya que conseguirla puede exigir un alejamiento radical e inmediato de las disposiciones y prácticas institucionales previamente establecidas. Implica un esfuerzo de mejorar cuantitativa (v.g. número de seminarios, número de docentes por concurso) y cualitativa (v.g. mayor capacitación a los docentes, modificación de la dinámica en cada curso, entre otras situaciones)

Gestionar, además, se refiere al proceso de construcción y/o fijación (por miembros de los distintos estamentos de la comunidad educativa) de objetivos educativos, no sólo referidos a los logros de los estudiantes, sino también a cuestiones curriculares y organizativas y el camino que se recorre para lograrlos. La calidad académica hace, por sobre todo referencia a un proceso (no un resultado), una trayectoria o camino más que un producto final. Este proceso es consensuado por todos los miembros implicados en la construcción de objetivos para cada contexto y momento, tratando de ceñir la presencia de docentes con prácticas y perfiles que resistan las nuevas disposiciones formales y propuestas de las autoridades académicas.

b. Es en este contexto, la gestión en una cátedra adoptaría, de manera tentativa, dos tipos puros en relación al perfil de la persona a cargo, sus prácticas y sus metas; estos dos tipos diferentes pueden ser:

I- Gestión desde la autoridad y la instrucción de prácticas y reglas

Se trata de las prácticas y dispositivos utilizados por actores sociales fundadas y legitimadas desde el cargo que ocupa en la Cátedra. Son prácticas a partir de un actor que encuentra su poder legitimado formalmente, por lo general de influencia unidireccional (del superior al inferior), sin tener en cuenta las cualidades personales (perfil y formación) del ocupante del cargo “de mando” al de los “subordinados” Esos sujetos actúa teniendo en cuenta las reglas adquiridas en un proceso de construcción de su identidad, ajustándose formalmente a ellas. Si bien puede coordinar las actividades, estas suelen ser

desplazas por el ordenamiento y las disposiciones desde del actor legitimado por el cargo que desempeña, controla el trabajo de los miembros y exige determinadas conductas por medio de un sistema de premios y sanciones que tienden a reducir la variedad de conductas, poniendo límites específicos a ella; como ya se expuso, son actores que suelen tomar como modelo de gestión la actividad otros cargos, en especial aquellos relacionados con el servicio de justicia. Se desplazaría, en términos generales, la importancia capacidad en la formación y el diálogo por el cargo-status y la pericia personal del que ocupa el cargo. Estos actores suelen caracterizarse por un perfil conservador y ritualista.

II- Gestión desde la administración y la coordinación de prácticas y reglas

Suele tratarse de la presencia de docentes con bajo perfil, que buscan regular tensiones desde la interacción y el equilibrio de expectativas (tanto suyas como del resto del equipo de trabajo) Se lo podría considerar como un “coordinador” de las actividades al tratar de compatibilizar distintos intereses y diferentes necesidades de los sujetos que integran la cátedra con las metas, en el área de la gestión, referidas a la eficiencia y la efectividad de la misma. Es un actor que cuentan con un plan o una concepción (bosquejo más o menos explícito) de la administración académica. Este esquema hace referencia al diseño y al modo de concretar la "administración que pretende para el futuro" y está formado por abstracciones o generalizaciones (no necesariamente claras y coherentes pero que se irían estructurando con el tiempo) que abarcan distintos niveles de la unidad académica. Este proyecto al que se hace referencia, depende de la persona que intenta formularlo y está sujeto la habilidad, la práctica, la pericia y el conocimiento del sujeto (de la persona que está a cargo de la titularidad y del equipo). Estos actores suelen caracterizarse por un perfil innovador.

En la actividad diaria implica, además, una forma transferencia del conocimiento (diálogo e interacción permanente no grupal; esto es, por lo general, reuniones particulares con cada uno de los agentes). Se trata de la búsqueda constante por flexibilizar los canales de comunicación de la organización de una cátedra para intercambiar, cara a cara, experiencias existentes.

Para cumplir con las funciones se suelen tener en cuenta:

- Condicionamientos sobre la entorno de la administración académica, del perfil de las personas que lo integran y que interactúan con ellas, sobre los conceptos que explican la dinámica del “hacer” a través de las organizaciones.
- Habilidades para aplicar técnicas específicas en la definición y solución de problemas dentro de la Cátedra, con relación a todos los recursos que la integran y de manera fundamental para comunicarse e influir sobre las personas.
- Actitudes en relación a sus principios sobre los valores fundamentales del hombre (cada integrante del equipo de trabajo) y de la responsabilidad de la vida académica respecto de los efectos de las decisiones sobre la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

c. Entonces, la gestión administrativa y coordinada implica, en primera instancia una actitud de horizontalidad de las prácticas de interacción entre los miembros de un equipo de trabajo, ya que busca promover ambientes democráticos y tomar decisiones compartidas; implica no sólo cooperación de todos los actores sino que requiere un verdadero cambio de actitud para mejorar continuamente el servicio que se presta. Esta situación lleva a destacar la necesidad de contar con el conocimiento adecuado y actualizado en lo que se refiere a cada status. Es aquí donde predominan situaciones como las siguientes: 1) planteamiento de objetivos fijando desde el consenso prioridades, 2) reformulación de instituciones y reorganización -con la mayor precisión posible- de la estructura, procesos y prácticas institucionalizadas mediante los cuales, con el tiempo se concretarán buena parte de los esfuerzos, 3) mantenimiento del sistema ejecutando medidas que coordinen las expectativas, los intereses y necesidades de los diferentes actores para alcanzar las metas negociadas y compartidas, 4) planeamiento de agendas y toma de decisiones estableciendo pasos simples y posibles; y 5) ejercer decisiones consensuadas de político-administrativas como forma de tratar de evitar algunos conflictos de interés secundario (obstáculos en los procesos de

cambio) que bloqueen el progreso hacia objetivos de importancia para la gestión de la cátedra.

d. De todos modos, partiendo de cualquiera de los dos tipos mencionados, para ejercer la docencia siempre es necesario un conocimiento teórico y cierta práctica debidamente acreditada, dominando, así, un área específica; se debería tener en claro la forma en que se producen los procesos de aprendizaje y la manera más adecuada de comunicar la información. Se requiere conocimiento y cierta pericia (experiencia) para encontrarse al frente de un equipo de trabajo como de un grupo de estudiantes; requisitos son imprescindibles para hablar de un docente profesional.

4. Gestionar administrando y coordinando la Cátedra

a. El análisis de los intereses, las necesidades y las expectativas de los actores que conforma una cátedra predomina el siguiente contexto:

i. por una parte se destacan los factores sociales que ejercen influencia en el ámbito de las facultades, de manera que la transmisión de pautas culturales y la preparación para el ejercicio de roles del status de abogado son, en general, conservadores respecto a la estructura social, política y económica. En los centros universitarios se identifica con los valores implícitos y explícitos que corporizan la institución y, por lo general, los actores que en ella participan; una de las razones por la cual el proceso educativo se cuestiona sería debido a que el sistema social encuentra una legitimación o procesos de explicación no lógicos (en base a creencias) que tienden a justificar determinadas instituciones y pautas culturales y adjudicar categorías normativas a sus imperativos.

ii. por otro lado se tiene presente que las perspectivas intersubjetivas de los actores de la vida universitaria, son una de las bases de la dimensión pedagógica-didáctica, ya que cada uno de los actores (docentes y estudiantes) tienen su propia visión del hombre y de la sociedad e interpretan activamente su contexto socio-cultural. El conocimiento se construye y está sujeto a la influencia de todo tipo de variables; el docente no es el único actor activo en procura de transmitir a las nuevas generaciones conocimiento, destreza y

valores adecuados para que el supuesto sujeto pasivo se convierta en miembro activo de la sociedad; se cuestiona, por lo tanto, la existencia de un conocimiento objetivo.

b. Como forma de cambiar paulatinamente el perfil de gestión –de una gestión desde la autoridad y la instrucción a una gestión desde la administración y la cooperación- es de relevancia partir de bases concretas que se pueden sintetizar de la siguiente manera:

i. Formar diferentes equipos según el perfil de los integrantes del equipo de trabajo y las metas consensuadas como, además, potenciar la calidad, la motivación y el desempeño de dichos equipos; fomentando, en todo momento, prácticas relacionadas con la fluidez en la comunicación y el intercambio de experiencias según intereses y necesidades de cada miembro; tener en cuenta la posibilidad de medir el desempeño de cada integrante del equipo según las pautas establecidas en la Cátedra y por las autoridades de la Facultad.

ii. Entender y promover el desarrollo de los estudiantes en cada situación de interacción; esto implica tener presente que los docentes no contribuyen al desarrollo del estudiante, sino más bien intentan fomentarlo a diario. El desenvolvimiento (progreso) del profesorado, al igual que el del estudiante, es cotidiano, es decir se ha abordado desde un contexto y posibilidades reales. El estudiantado aprende mejor cuando puede experimentar una variedad de situaciones, hablar sobre ellas, assimilarlas y acomodarlas por sí. Los estudiantes están más motivados cuando siguen sus intereses personales o de grupo, de esta manera se puede conseguir incrementar sus conocimientos y habilidades, pero para esto el docente tiene que tenerlo presente en todos los momentos en que se da el proceso de interacción.

5. Principales estrategias en la gestión de la Cátedra

a. El desarrollo profesional se entiende desde las funciones que el docente desempeña en su trabajo y es a partir de ellas que se define como profesional⁴.

⁴ Se suele llamar profesional a aquella persona que es capaz de realizar un trabajo bien hecho. Las actividades tradicionalmente denominadas “profesionales” han puesto una serie de criterios que, aunque discutibles, posibilitan delimitar su definición. Los factores que parecen

Algunas de estas funciones son: ofrecer al alumnado un entorno de aprendizaje favorable, cuidar y favorecer las relaciones humanas, ejercer un compromiso con la institución entre otras características. Las innovaciones o cambios en los que participe habrán de ayudarle a entender mejor su propia actuación, los problemas y los interrogantes que se plantean.

Se destaca una imagen del profesor como agente dinámico y fundamental en la puesta en práctica del currículum; pero para esto se requiere una gestión dinámica, flexible, fluida y consensuada.

b. Las estrategias operativas -en una gestión desde la administración y la cooperación- a destacar son:

i. Identificar el problema donde se definen sus características con la ayuda de una información completa para luego elabora un plan de resolución para mejorar las prácticas. Es de importancia la elaboración de un plan de resolución de dificultades para mejorar las prácticas y situaciones actuales. La instalación de la cultura evaluativa de la gestión, como forma de resolución de los problemas detectados es un proceso gradual que compromete el interior de la institución. Todo proceso que intente cambiar los juicios, opiniones, prácticas y/o actividades existentes en el ámbito universitario debe partir de la realidad que él tiene para los actores que lo sostienen. Es necesario la formación de una conciencia crítica a través de la cual se elabora el conocimiento adecuado de los problemas que se tratan de solucionar. Esto implica pasar de ser un

susceptibles de acotar lo que diferencia a un trabajo profesional de otro que no lo es son, entre otros, los siguientes: la existencia de un área de conocimiento definida; la necesidad de una preparación especializada, normalmente larga; la conducta regida por un código de ética; la presencia de un cuerpo de control que admite o rechaza; la consideración de la actividad como un servicio público.

Cuando se hace mención al docente como profesional implica, además de lo ya expuesto, trabajar con una dimensión restringida y una amplia. En el primer caso, el profesional en un sentido restringido, se refiere a un actor que es sensible al desarrollo de cada estudiante, es ingenioso y un hábil administrador de su clase. No está atrapado por su teoría, ni es proclive a comparar su trabajo con el de otros. Valora tener autonomía. Posee un elevado nivel de competencia en el aula y también asiste a una formación continua referida a su actividad en el aula. En el segundo caso, el profesional en un sentido amplio, implica destacar a un actor que sitúa la actividad de la clase en un contexto amplio, en relación con otros docentes, colaborando con sus colegas. Se interesa por la teoría y por el desarrollo educativo actual. Su autonomía puede verse restringida por el medio en que actúa. De esta manera si bien parecen haber dos tipos de profesionales enfrentados, pueden ser perfectamente compatibles estas.

lugar centrado en los profesores a ser un lugar centrado en el aprendizaje; de “explicar” al “aconsejar” y “tutorizar”; del control de la enseñanza centrado en la Institución a dar prioridad a cada grupo de trabajo; de crear masas homogéneas a crear gran diversidad mediante el reconocimiento de las diferencias; y por sobre todo pasar de las técnicas de instrucción de la clase al trabajo en pequeños grupos y a la individualización; del aprendizaje pasivo al aprendizaje activo; del aprendizaje como algo en su mayor parte didáctico al aprendizaje inductivo; y de usar la competitividad como motivación a la motivación basada en la autocomprensión, la capacidad y la cooperación.

ii. Para logra lo expuesto es necesario comenzar con la constitución de “círculos de calidad docentes” con el fin de crear un sentido de equipos según perfiles y control de tensiones entre los docentes que conforman dichos equipos. Es de aclarar que no se trata de una reunión de cátedra, sino de la constitución de equipos de docentes que tenga el mismo compromiso con la actividad docente, el mismo perfil, con las mismas motivaciones y expectativas. Con el concepto círculo se hace referencia a un pequeño número de profesores universitarios de la misma materia o área con su/s titular/es de cátedra que se reúnen de manera voluntaria y regular para estudiar técnicas de mejoramiento de control de calidad en el “servicio” que prestan. El fin que se persigue es la identificación y solución de dificultades relacionadas con problemas vinculados con el ejercicio de su rol y con las técnicas pedagógicas utilizadas. En las reuniones de este círculo se seleccionan problemas y se trabaja en pos de encontrar salidas a dichas situaciones. Por ejemplo no serían únicamente seminarios sobre teoría, aunque relevantes, ya que son insuficientes e implican no tener en claro el perfil de cada integrante de una cátedra.

Este grupo se forma a partir de la motivación, autoestima y compromiso de cada integrante. El objeto que prevalece es el conocimiento y participación en decisiones de importancia para la actividad docente según el rol y no el cargo, desplazar posición por compromiso y actividad. Esta situación implica comprometerse y participar dedicando tiempo al perfeccionamiento de las propias habilidades y las de los equipo que conforman la cátedra para

aprovechar las ventajas de cada uno. Claro está que esta situación implica una suerte de dirección dinámica (coordinador de los círculos) para impulsar y dar los recursos necesarios para desarrollar los procesos de calidad. Es de rescatar que los “círculos de calidad educativa” se pueden institucionalizar de manera informal generando una alternativa valiosa a las autoridades de la Facultad.

iii. Revisar o confrontar los resultados de las diferentes acciones con las hipótesis recogidas en el diseño; aquí se interpretan los resultados obtenidos para comprobar en qué medida se ha acertado o no en la búsqueda de la solución. Es así que se puede construir programas de formación y actualización, supervisados por los “círculos de calidad docente”, para alcanzar los objetivos determinados por el mismo grupo. La formación y la actualización permiten plantearse proyectos y diseñar los caminos que tiendan a mejorar la realidad de la actividad pedagógica-didáctica. En definitiva se busca –desde la gestión- la optimización del servicio que se presta como, también, a las condiciones laborales y, claro está, de gestión (formación complementaria en lo administrativo). No se trata de una alternativa a los cursos de formación docente; es más bien un complemento necesario que le permitiría a una cátedra estar todo el tiempo ajustando, mejorando, proponiendo soluciones efectivas a problemas puntuales. Se necesitaría el apoyo de profesionales de diferentes disciplinas que contribuyan a este tipo de formación y que colaboren en las resoluciones de dificultades que se le presenta a los docentes.

iv. Consolidar o corregir el procedimiento, de esta manera se institucionaliza el mejoramiento como nueva práctica para lograr progresos. A partir de la cooperación y el consenso se constituye un sistema de procedimientos con la finalidad de recuperar los aspectos claves de la experiencia a desarrollar para poder comunicar resultados vinculados con los estándares que surgen del primer y segundo paso. Aquí se fijan las pautas para recuperar las prácticas vigentes y útiles para el grupo de trabajo. El objetivo se refiere a la comunicación de la gestión según prácticas y metas propuestas, responsabilidades permitiendo todo tipo de evaluación y de control.

No se debe olvidar que la gestión se basa en datos, en las evaluaciones mencionadas al principio de este trabajo.

d. Se busca en las mediciones (cualitativas y cuantitativas) el análisis de datos y la institucionalización del cambio.

De manera que se podrían considerar, de manera provisoria, algunos posibles indicadores de las mencionadas estrategias en lo que se refiere a la actividad de un docente a cargo de la Cátedra:

i. Liderazgo estable, cooperativo, oportuno y apropiado a las necesidades de los integrantes del equipo de trabajo (o varios de ellos según la dinámica de gestión) y teniendo como referencia la compleja realidad académica y social.

ii. Estructuración de prácticas institucionalizadas, de tipo organizativas informales apropiadas al perfil del equipo con reglas siempre consensuadas

iii. Liderazgo académico compartido con los colegas –integrantes del equipo- buscando la cooperación, fluidez y la cohesión como los grupos de trabajo.

iv. Cooperación con los actores con cargos administrativos, el resto de los docentes, el personal no docente y los distintos agrupamientos de estudiantes.

v. Aceptación a los cambios externos a la cátedra, colaborando en los procesos de cambio y evitando todo tipo de resistencia que sea considerada disfuncional para las actividades de enseñanza-aprendizaje; buscando en todo lugar formas creativas de remover obstáculos y evitar tensiones y conflictos.

vi. Promoción de las habilidades para fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje potenciando, además, el uso apropiado del apoyo académico a cada integrante de la unidad de trabajo (de la cátedra).

6. Reflexiones finales

A modo de consideraciones finales, en el presente se considera aquí como problemática que más destacada aquellas que parecerían provenir de las falencias sobre la gestión administrativa y de cooperación (con la vetusta permanencia de la jerarquía desde la autoridad) y que aquejan al cuerpo docente en este ámbito lo que deriva en la poca efectividad en la aplicación de

las normativas formales originadas por la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales.

Si bien existe esta insatisfacción de parte de los estudiantes hay que destacar que el docente de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional de La Plata vive diferentes condicionamientos que se deben tener en cuenta al momento de plantear alternativas o cambios de gestión pero esto no significa consentir –por diferentes motivos- la incapacidad para virar en dichas prácticas y para petrificar programas transformadores.

El docente tiene un compromiso con su cargo pero, también, con el cuerpo de estudiantes y con la sociedad. El profesor universitario debería encontrar y aplicar prácticas de gestión cotidianas para potenciar las técnicas pedagógicas que permitieran desarrollar nuevas posibilidades en los estudiantes, para que pudieran participar activamente en el contexto de la vida social del país en el siglo XXI permitiendo crear nuevas posibilidades para el futuro.

Estos tipos de gestión aquí presentados y la consideración de las diferentes estrategias para tratar de implementarlos permitirían variar o hacer ajustes en la actividad docente respondiendo y cumpliendo, además con las necesidades sociales. Es del todo ridículo seguir insistiendo que los estudiantes y los colegas en los equipos de trabajo que se conforman en cada cátedra deban ajustarse a las tradiciones o a las costumbres de un profesor por sus años en ejercicio. Si bien la antigüedad es loable no es un indicador de efectividad y eficiencia en la gestión educativa universitaria.

Siempre es oportuno recuperar la afirmación de Elena Cano García (1998) no hay que tener miedo a fallar, la comunidad de educadores se debería concentrar en las oportunidades que se pierden cuando no se intenta algo; tener presente la gestión implica plantearse retos como vía de mejora, en lugar de observarlos como nuevos problemas con los que habría de confrontar.

7. Bibliografía

Albergucci, Roberto (1996); Educación y Estado: Organización del sistema educativo; Docencia; Buenos Aires.

Brígido, Ana María (1994); Sociología de la Educación; Docencia; Buenos Aires.

Bohmer, Martín (Comp.)(1999); La enseñanza del derecho y el ejercicio de la abogacía; Gedisa; Barcelona.

Cano Garcia, Elena (1998): Evaluación de la calidad educativa; La Muralla; Madrid.

Del Percio, Enrique (Coord.)(2002); La raíz y la copa; Altamira; Buenos Aires.

Gerlero, Mario (2018), Haciendo Sociología Jurídica. Visión Jurídica, Buenos Aires. (2016), Lecciones de Sociología Jurídica, Ediciones Jurídicas, Bs. As.

(2013); Sociología Jurídica: estudios sobre sexualidades y género. Visión Jurídica, Buenos Aires.

Gento Palacios, Samuel (1998); Gestión y supervisión de centros educativos; Docencia; Buenos Aires.

Gilli, Juan José (Director) (1999); Administración; Docencia; Buenos Aires.

Guitrz, Silvina y Mariano Palamides (1998): El ABC de la tarea docente. Aique, Buenos Aires.

Hernández, Fernando y Juana María Sancho (1993): Para enseñar no basta con saber la asignatura; Paidós; Barcelona.

Houssaye, Jean (compilador) (2003): Educación y filosofía: enfoques contemporáneos; Eudeba; Buenos Aires.

Lamarra, Norberto F. (2003): La educación superior argentina en debate; Eudeba y Unesco-Iesalc; Buenos Aires.

Lista, Carlos y Ana María Brígido (2002): La enseñanza del Derecho y la formación de la Conciencia Jurídica; Sima; Córdoba; 2002.

Revilla, Antonio y María Luisa Sevillano Gacía (1997); Diseño y desarrollo curricula.

Evaluación de los estudiantes; Docencia;

Buenos Aires.

Sacristán, Gimeno (2000); La educación obligatoria: su sentido educativo y social;

Morata SL, España.