

Carrera Académica y trabajo docente desde la perspectiva de los actores. El caso de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires.

Walker, Verónica; Araujo y Sonia.

Cita:

Walker, Verónica; Araujo y Sonia (2014). *Carrera Académica y trabajo docente desde la perspectiva de los actores. El caso de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. VIII Jornadas de Sociología de la UNLP. Departamento de Sociología de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, La Plata.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-099/518>

Carrera académica y trabajo docente desde la perspectiva de los actores. El caso de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires

Verónica Soledad Walker

Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires

vwalker@fch.unicen.edu.ar

Sonia Marcela Araujo

Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires

saraujo@fch.unicen.edu.ar

Introducción

En esta comunicación se reconstruye el proceso de reglamentación de la Carrera Académica (CA) de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires (UNCPBA). Se trata de un proyecto de investigación¹ realizado en forma simultánea al proceso de elaboración de dicha reglamentación motivo por el cual fue posible recuperar las percepciones, los debates y las posturas asumidas por diferentes actores institucionales en torno a la evaluación del trabajo docente universitario en el proceso mismo de definición. La reconstrucción de ese momento se realizó sobre la base del análisis de documentos, de la recuperación de la participación de docentes en una jornada gremial y de entrevistas a docentes, estudiantes y representantes sindicales².

El escrito se estructura en seis apartados. En primer lugar, se expone sintéticamente las motivaciones que dieron origen a la modificación del régimen de ingreso, permanencia y promoción en las universidades nacionales. En segundo término, se describen los momentos por los que atravesó la definición e implantación de la CA en la UNCPBA. En cuarto lugar, se sintetiza las particularidades de la CA en la universidad. En quinto lugar, se presenta las

1 En esta presentación se recoge parte de la investigación contenida en la tesis doctoral realizada por Verónica Soledad Walker en la Universidad de Málaga: Evaluación y Trabajo Docente en la Universidad: políticas, prácticas y actores. Estudio de casos en Argentina y España. Director: Javier Barquín Ruiz; Co directora: Sonia Marcela Araujo.

2 Se realizaron 26 entrevistas semi-estructuradas durante el período junio-noviembre de 2012. Los sujetos entrevistados fueron: un estudiante avanzado, un representante sindical y 24 docentes de distintas áreas disciplinares y diferentes categorías y dedicaciones docentes.

tensiones que fueron manifestadas en la instancia de definiciones como las referidas a la finalidad de la evaluación, al modelo y los sujetos de la evaluación, y qué debe ser evaluado. Los comentarios finales plantean cuestiones emergentes surgidas del análisis realizado.

1. Ingreso, permanencia y promoción en las universidades nacionales: el concurso de antecedentes y oposición

En la Argentina, cuando se produjo el movimiento de Reforma Universitaria, los profesores universitarios eran designados por el Ministerio de Educación de la Nación a partir de una terna aprobada por el Consejo Superior (Ley Avellaneda N° 1597). Los reformistas de 1918 impulsaron el concurso para la elaboración de las ternas que luego eran elevadas al Poder Ejecutivo, y proponían un segundo concurso para asegurar la estabilidad del docente en el cargo cubierto de ese modo. Bajo la Ley Guardo N° 13.031/47, las universidades comenzaron a decidir sobre la separación de los docentes de sus cargos cuyos motivos podían ser condena criminal, abandono del cargo, o violación del régimen de incompatibilidades y defensa de intereses ajenos a la nación, provincias o municipios. La Ley 14.297/54 mantiene esos lineamientos y, el golpe de Estado de 1955, implicó la transferencia definitiva a las universidades de la designación de los docentes y la implementación del régimen de “periodicidad absoluta”, lo cual significa que se “tergiversa y adapta la idea originaria de los reformistas, para generar un sistema de control periódico de las plantas docentes.” (CONADU, 2012: 6)

En la Argentina el sistema de ingreso, permanencia y promoción de los docentes a través de concursos públicos de antecedentes y oposición, con la participación de un jurado integrado por profesores, graduados y estudiantes, ha sido positivamente valorado como dispositivo para evitar designaciones o despidos arbitrarios, fundamentalmente en períodos de regímenes militares en los que operó el control de carácter ideológico-político del cuerpo docente. Sin embargo, la “periodicidad de cátedra” a la que se hace alusión más arriba, también ha sido fuertemente criticada, por cuanto cada vez que se cumple el plazo legal de la designación por concurso en un cargo, se llama a un nuevo concurso en el que la competencia abierta, pone en riesgo el trabajo con la posibilidad de quedar fuera del orden de méritos, por el solo hecho de poseer menos antecedentes o haber tenido un desempeño inferior a otro candidato a pesar de ser un docente competente (CONADU, 2012).

A esta situación se agrega, como problemática adicional, la cantidad de docentes interinos, que aumentó de manera progresiva en las universidades nacionales. Esta situación fue objeto de cuestionamientos por los gremios docentes como evidencia de precarización

laboral ya que a los interinos se les niega derechos que poseen los docentes ordinarios y son más vulnerables ante el riesgo laboral.

El escenario descrito constituyó un contexto propicio para que la Comisión Nacional de Docentes Universitarios (CONADU) coloque en la agenda nacional el sistema de Carrera Docente, también denominado Carrera Académica. Según un relevamiento realizado por la entidad gremial, hasta junio de 2012, 18 (dieciocho) universidades nacionales habían aprobado las reglamentaciones correspondientes. Para esa fecha dos universidades se encontraban en una etapa avanzada, la Universidad Nacional de Jujuy y la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, “donde la AU [Asamblea Universitaria] aprobó lineamientos generales y el CS [Consejo Superior] estableció una Reglamentación General que fija un proceso descentralizado de elaboración de normativas particulares en las distintas unidades académicas y en los colegios universitarios” (CONADU, 2012: 13). Según CONADU en ese momento había tres universidades con procesos avanzados en la Universidad Nacional San Juan Bosco, la Universidad Nacional de San Juan y la Universidad Nacional de Santiago del Estero.

Cabe destacar que la implementación de la carrera docente plantea decisiones en torno a una serie de cuestiones que suelen ser objeto de discusiones, disputas y negociaciones en las universidades, lo cual hace que se trate de procesos que se extiendan en el tiempo, hasta llegar a su aprobación. En general se plantean tensiones que es preciso encarar para dar respuesta en el contexto de la diversidad disciplinar y profesional que caracteriza la institución universitaria. En primer lugar, se requiere una discusión en torno a qué se evalúa: ¿el desempeño académico? ¿la trayectoria académica? ¿la función docente? ¿el trabajo académico? En segundo término, y relacionado con lo anterior, qué actividades se considerarán en el proceso de evaluación según la formación y el tiempo de dedicación requerido. En tercer término, y uno de los aspectos más significativos, el objetivo y la finalidad de la evaluación del trabajo docente, esto es, para qué se evalúa. Finalmente, la problemática implicada en la definición de un modelo de evaluación del trabajo académico y de la docencia universitaria y de quiénes tienen que ser los sujetos evaluadores (Araujo, 2013).

2. Momentos en la definición e implantación de la Carrera Académica en la UNCPBA

En el proceso que condujo a la reglamentación de la Carrera Académica en la UNCPBA, en la cual se define y se sienta las bases para su implantación, pueden ser identificados tres momentos. Se trata de un recorrido que se extendió más de una década,

producto de conflictos y negociaciones entre diversas visiones sostenidas por distintos actores institucionales.

La inclusión de la CA en la agenda de la política institucional data de la década de 1990. Un motivo que dio origen a la búsqueda de una alternativa al régimen de concursos de antecedentes y oposición y a la periodicidad de la cátedra a través del régimen de CA, se inscribe en una de las tensiones originarias de la UNCPBA entre “docentes nacidos y criados” y “docentes extranjeros” (Krotsch *et al*, 2007), entre profesores residentes y no residentes. En efecto, el crecimiento y consolidación académica de la universidad se realizó a partir de docentes provenientes de otras localidades con formación pertinente para tomar bajo su responsabilidad las actividades de docencia e investigación y la formación de docentes locales. Esta situación fue advertida en el Informe de Evaluación Externa (2000) de la CONEAU en el cual se identificó la proporción de ‘profesores viajeros’ como un problema institucional y se recomendó la necesidad de incrementar el número de docentes residentes.

El elevado porcentaje de docentes externos provocaba inestabilidad en los equipos docentes y falta de continuidad en los proyectos institucionales que estaban desarrollándose. En la década de 1990, según un representante de la Asociación de Docentes Universitarios de la Universidad Nacional del Centro (ADUNCE), en algunas de las facultades ingresaron por concurso de antecedentes y oposición, docentes provenientes de otras localidades -fundamentalmente de Buenos Aires- que desplazaron a los docentes locales. En este sentido, la CA era percibida como un dispositivo con capacidad para otorgar, a nivel individual, mayores garantías a la estabilidad laboral y, al mismo tiempo, a nivel colectivo, continuidad a los proyectos de trabajos consensuados en las unidades académicas.

En ese contexto se dio el inicio de la discusión de la CA. Uno de los aspectos más cuestionados, y sobre el cual no se logró consenso, fue el de las promociones de categorías docentes sin que medie el concurso abierto de antecedentes y oposición.³ De alguna manera se expresaba la tensión entre la importancia de alcanzar una mayor estabilidad laboral, y la creencia de que la eliminación de la competencia a través del concurso abierto podría limitar las aspiraciones docentes relacionadas con su crecimiento y desarrollo profesional.

Ante la imposibilidad de ADUNCE de lograr implantar la CA en esa primera etapa, diez años más se instaló nuevamente la necesidad de comenzar un nuevo proyecto. En este segundo momento, se propició una perspectiva de CA que brindara un marco general a la institución para que luego las unidades académicas pudieran adaptarla a sus “necesidades” y

3 Información disponible en:

<http://his.elpopular.com.ar/1998/Mayo/23/infoge.htm>

“características” en las reglamentaciones propias. El tema volvió a colocarse en la agenda institucional a través de la conformación de una Comisión en el Consejo Superior integrada por ADUNCE y la Secretaría Académica de la universidad. De este trabajo surgió una propuesta que fue discutida en los Consejos Académicos de las diez unidades académicas de la institución.

En esta segunda iniciativa, la propuesta de CA se enmarcó en un proceso eleccionario en el cual uno de los candidatos a Rector de la universidad se comprometió a implementarla en el caso de acceder al cargo. Dicho candidato fue electo en la Asamblea Universitaria en el año 2008 y, a partir de aquí, los representantes sindicales de acuerdo al compromiso asumido previamente y de reiteradas solicitudes lograron que sea un tema prioritario en la agenda de gobierno de la nueva gestión institucional.

En el año 2011 se inicia el tercer momento, el de institucionalización, cuando el Consejo Superior de la UNCPBA, a través de la Ordenanza N° 3.863 del 17 de junio aprobó los “Lineamientos Generales para la Reglamentación del Ingreso, Permanencia y Promoción del Personal Docente Universitario”, la cual, a su vez, fue ratificada el 14 de julio de 2011 por la Honorable Asamblea Universitaria Extraordinaria mediante la Resolución N° 035/11.

En marzo de 2012 el Consejo Superior, por Ordenanza N° 3.948 del 30 de marzo, aprobó la Reglamentación General de Carrera Académica estableciendo que a partir del 15 de julio de ese mismo año dichas normas deberían cobrar vigencia en la UNCPBA⁴. Significaba que para ese momento las unidades académicas debían haber elaborado los reglamentos propios con la intención de adaptarla a sus realidades y especificidades institucionales.

3. Características generales del Reglamento General de Carrera Académica

El Reglamento General de Carrera Académica de la UNCPBA contempla el sistema de ingreso, permanencia y promoción de los docentes articulado a un sistema de formación, perfeccionamiento y evaluación para lograr el mejoramiento de la calidad educativa y la estabilidad laboral. Como se señaló, según la percepción del representante gremial, la

⁴ Según el Artículo 52 del Estatuto de la UNCPBA *“El Consejo Superior reglamentará el Régimen de Ingreso, Permanencia y Promoción para profesores de la UNCPBA. Este régimen entrará en vigencia cuando sea aprobado por la Asamblea Universitaria para lo cual se exigirán las mayorías establecidas en el Artículo 12º, inc. a)”*. La mayoría establecida en dicho artículo es: *“dos tercios de los miembros presentes, número que no puede ser nunca inferior a la mitad del total de los integrantes de la Asamblea”*.

propuesta fue consensuada por tratarse de lineamientos generales o pautas mínimas que permitieron su adaptación a las particularidades de las unidades académicas.

En el documento “Lineamientos Generales para la Reglamentación del Ingreso, Permanencia y Promoción del Personal Docente Universitario” (UNCPBA/CS; 2011), la Carrera Académica se concibe como *“un sistema de formación, perfeccionamiento y evaluación que procura simultáneamente el mejoramiento de la calidad educativa y la estabilidad laboral de los docentes universitarios”* (Art. 2). Este sistema de formación y evaluación pretende *“sustentar, consolidar y mejorar la calidad académica del cuerpo docente”* (Art. 4). Con respecto a la formación se plantea que la misma debe contemplar: a) la capacitación y actualización en el conocimiento disciplinar; b) la capacitación y actualización para el mejoramiento de la práctica educativa; y, c) la realización de intercambios intrainstitucionales e interinstitucionales (Art. 16). Se determina, además, que la universidad y las unidades académicas desarrollarán programas de formación que contemplen aquellos y otros aspectos vinculados a la formación.

En cuanto a la evaluación, se pautan los mecanismos de ingreso, permanencia y promoción. El ingreso continúa siendo a través del concurso de antecedentes y oposición, el cual permite acceder a la designación como docente con carácter ordinario. La regulación de la permanencia en el cargo se realiza mediante evaluaciones periódicas, cada tres años, que pueden alternar entre evaluaciones presenciales y no presenciales. Las promociones en el cargo se llevan a cabo mediante evaluaciones presenciales.

En la normativa también se especifica que cada unidad académica es responsable de conformar las Comisiones Evaluadoras, la Comisión de Seguimiento y también se especifican las consecuencias en relación a los resultados obtenidos en las evaluaciones.

El artículo 5 de la reglamentación establece la conformación de Comisiones de Seguimiento en cada Unidad Académica para acompañar la organización, la implementación y el desarrollo de la CA. Se plantea, además, que en la designación de los integrantes de dichas comisiones se debe garantizar la representación de los distintos claustros (Art. 6).

Las Comisiones Evaluadoras, designadas por el Consejo Superior a propuesta del Consejo Académico o Consejo de Escuela de cada Unidad Académica, son las encargadas de realizar las evaluaciones del personal docente universitario (Art. 24). Están integradas por profesores, un graduado, un estudiante y se contempla la posibilidad de incorporar un veedor gremial (Art. 25 y 27). El número de profesores podrá variar entre tres y cinco miembros, internos y externos, de igual o mayor jerarquía que el cargo motivo de evaluación.

En relación a los resultados, cuando dos evaluaciones consecutivas o tres alternadas resultaran no satisfactorias para la permanencia, el docente perderá la estabilidad y la condición de ordinario en ese cargo, y se llamará a concurso público de antecedentes y oposición (Art. 30).

4. La Carrera Académica desde la perspectiva de los actores

Una vez aprobada la reglamentación general las unidades académicas dispusieron de un año para presentar sus reglamentos a la Secretaría Académica de Rectorado, siendo el plazo límite, como se dijo, el 15 de julio de 2012. En este período se llevó a cabo una Jornada de Debate organizada por el gremio el día 8 de junio que posibilitó la discusión entre actores docentes de distintas facultades. En ella surgieron algunos de los planteamientos que se presentan a continuación y que fueron ratificados en las entrevistas individuales realizadas.

4.1. Tensiones en torno a la finalidad de la carrera docente: para qué evaluar

Según los docentes entrevistados la legitimidad de la evaluación de su trabajo se asienta en diferentes razones: a) la necesidad de rendir cuentas a la sociedad y al Estado del uso de los recursos públicos empleados; b) la posibilidad de lograr la estabilidad laboral en un marco regulado; c) la importancia de orientar las acciones individuales en función de un proyecto institucional; d) la significación que adquiere para garantizar la cualificación requerida en el desempeño del cargo docente; y e) el valor que se otorga al control del cumplimiento de las obligaciones contraídas.

Cabe destacar que, a pesar de estar contemplado en la propuesta de CA de la UNCPBA, para la mayor parte de los docentes la evaluación para el mejoramiento del trabajo realizado no fue uno de los argumentos explicitados para justificar la puesta en marcha de evaluaciones formales. Los docentes asocian la posibilidad de mejora de su trabajo con instancias de evaluación informal realizadas en las cátedras o en los departamentos o a partir de las valoraciones recogidas en la interacción con los alumnos en las propias clases. En este sentido, no le otorgan potencialidad para revisar y mejorar la propia acción, lo cual es expresado del siguiente modo: *“no creo que modifique la calidad docente, la calidad de la fuerza de trabajo no creo que la modifique este sistema porque depende de otra cosa, es más*

político que formal-administrativo como es ese, me parece” (6. UNCPBA-CSH-PA/DSE-F-28. Pág. 4)⁵.

Asimismo se vincula la posibilidad de mejoramiento con la necesidad de enmarcar las prácticas en un debate sobre el proyecto político-académico que oriente y dé sentido al trabajo realizado.

“...hay que repensar la universidad. Repensemos la universidad, qué función cumple la universidad, qué rol tenemos dentro de la universidad entonces evaluemos en función de eso. Evaluemos a los alumnos en función de eso y que evalúen nuestro trabajo en función de eso. La evaluación que se está pensando ahora es de otro tipo: esta persona cumple o no cumple, está trabajando o no” (7.UNCPBA-CSH-PA/DE-F-22. Pág. 8).

Con relación a la evaluación del trabajo docente como dispositivo para la rendición de cuentas se sostiene como referente de la misma tanto al Estado como a la sociedad.

En general la legitimidad se asienta en la necesidad de evaluar la productividad de la inversión del Estado en las funciones de docencia, investigación y extensión, aunque se dude respecto de la efectividad de los procedimientos implementados. Sostiene una profesora de CSH:

“...en el momento que el Estado está invirtiendo recursos que son públicos, la eficiencia de esta inversión habría que estudiarla siempre. Y estos tres campos [docencia, investigación y extensión] son tres campos de inversión pública por lo tanto habría que hacer un seguimiento de la productividad de esa inversión. Lo que yo no sé es, y tampoco podría resolver el problema, lo que yo no sé es si estos [los que están vigentes] son los medios más legítimos para hacerlos (...) Lo que pasa es que no te sabría decir ‘bueno, en el caso de la docencia habría que hacer tal cosa, en el caso de la investigación tal otra’” (6.UNCPBA-CSH-PA/DSE-F-28. Pág. 6).

La necesidad de evaluar al trabajo docente también se asienta en el origen de los recursos para solventar las instituciones universitarias públicas que se argumenta, son sostenidas a través de impuestos, por quienes no acceden a ellas.

5 Luego de cada cita textual, se referencian los siguientes datos de las entrevistas: (Número de entrevista. Institución de pertenencia. Área disciplinar de pertenencia -Ciencias Sociales y Humanidades, Ciencias Exactas y Naturales, Arte y Ciencias Económicas y de la Administración-, Categoría Docente -Profesor Adjunto, Profesor Titular, Profesor Asociado, JTP, Ayudante-, Dedicación -Exclusiva, Semi-exclusiva, Simple-, género -femenino, masculino- y antigüedad en la docencia universitaria en años).

“...hay un montón de gente que está bancando eso...Un viejo que va y compra un paquete de yerba va y paga un 21% de IVA. Una familia que tiene \$2000 hoy, que es pobre o indigente, está dando \$220 de IVA además de todo lo demás y no es sólo porque lo paguen porque no creo que sea por eso, pero hasta en ese razonamiento acá todo el mundo, hasta el que nunca va a pisar la universidad lamentablemente [está aportando]” (7.UNCPBA-CSH-PA/DE-F-22. Pág. 7)

Otra cuestión a la que se le otorga relevancia es a la definición de criterios de evaluación que permitan responder a las demandas sociales.

“...si el recurso económico lo están proveyendo fondos públicos, uno [de los aspectos] que no puede escaparse es el valor social que tiene el conocimiento que se crea a través de la investigación, la intervención que se hace a través de un proyecto de extensión o la calidad de la formación que se ofrece en el caso de la docencia. Porque hay toda una sociedad que tendría que saber ‘bueno, mire usted puso plata para esto y con su plata pudimos hacer esto’ y por el otro lado eso también de alguna manera tendría que ir acompañado por mecanismos que hicieran posible que sea la sociedad también la que marque el rumbo a la política académica. Qué necesita esta sociedad conocer, qué herramientas necesita tener disponibles para solucionar determinados conflictos, cómo quiere que sean sus maestros y profesores (...) hay una sociedad que está poniendo la gaita para hacerlo” (6.UNCPBA-CSH-PA/DSE-F-28. Pág. 6).

“Es legítimo y es necesario evaluar pero ¿qué es lo que se evalúa? Siempre se evalúa en función de un objetivo. Se alcanza o no se alcanza cierto objetivo, siempre hay un parámetro...si no hay parámetros es muy difícil evaluar...Y a mí me parece que no hay una discusión democrática sobre los parámetros a evaluar” (7.UNCPBA-CSH-PA/DE-F-22. Pág. 7-8).

La necesidad de discutir los parámetros de evaluación, de definir un proyecto en el cual enmarcar los procesos de evaluación fue señalado por una docente de CSH quien sostiene que la necesidad de evaluaciones formales del trabajo docente *“depende del para qué se quiere evaluar (...) ¿es para rendir cuentas? ¿A quién?”* (1.UNCPBA-CSH-PA/DE-F-22. Pág. 2). Surgió en varias entrevistas la importancia de insertar los procesos institucionales de evaluación en proyectos político-académicos que recojan los intereses de la comunidad de la cual la universidad forma parte. En el caso específico de la actividad docente se propone pensar la evaluación de dicho trabajo según el tipo formación que se pretende brindar. Formación en la que debieran amalgamarse criterios académicos (con relación a aquellos saberes considerados relevantes) con criterios sociales (vinculados con las necesidades de la sociedad).

Otra de las razones por las que se considera necesario evaluar el trabajo docente en la universidad tiene que ver con la 'laxitud' del sistema. Sostiene una profesora de CExN que las evaluaciones son un modo de establecer “*un orden al sistema del que somos parte*”, son necesarias para “*ordenar*” y “*regular*” (17.UNCPBA-CExN-PAs/DE-F-27). Asimismo es considerada como un medio para controlar el cumplimiento de las responsabilidades de los docentes:

“...he escuchado quejas de los alumnos de profesores que faltan o dejan las clases en manos de los ayudantes...me refiero a esa falta de responsabilidad, a esa falta de compromiso y eso es muy laxo, eso el sistema no lo evalúa. Hay facultades que se sabe que los profesores faltan y siguen en el cargo. Eso el sistema de alguna manera, a mí me gustaría que se evalúe, que se haga...no sé si justicia...pero es injusto y una falta de respeto hacia el alumno (...) ese tipo de controles lo debería hacer la universidad (...) el sistema es laxo, permite demasiados apartamientos del camino que habría que seguir...” (14.UNCPBA-CExN-PAs/DE-F-27. Pág. 2).

Si bien la evaluación del trabajo docente es percibida como un dispositivo para constatar la cualificación del profesorado, los docentes colocan como problema la carencia de formación pedagógica de quienes no se preparan para el ejercicio de esta actividad y que se los evalúe algo para lo que no fueron formados. En este sentido, sostienen:

“...creo que hay muchas carreras que no se le da la formación necesaria al docente para poder llevar adelante bien sus clases (...) Entonces los largan frente a 250 pibes como puede ser en Exactas y sin ningún instrumento pedagógico para poder llevar sus clases. La verdad es que eso es una falencia por eso nosotros planteamos en la carrera académica que en verdad la evaluación no debe ser un elemento que castigue a la persona, sino al contrario, que lo que permita la evaluación permanente sea ayudar al docente a llevar adelante su tarea bien” (22.UNCPBA-ART-PT/DE-M-21. Pág. 2)

“yo creo que el docente debe ser evaluado para ver si está capacitado para estar frente al curso” (24.UNCPBA-ART-Ay/DSE-M-9. Pág. 4).

“un docente tiene que saber explicar, tiene que saber algo de pedagogía o saber manejar una clase pero ¿Cómo le exigís eso a una persona que no tiene formación en ese sentido?” (15.UNCPBA-CExN-PA/DE-M-6. Pág. 2).

Una profesora de CSH critica la ausencia de formación para la enseñanza en su carrera de grado y considera que debería ser exigible la capacitación pedagógica como en otros niveles del sistema escolar (3.UNCPBA-CSH-Ay/DE-F-1).

Con respecto a la relación entre CA y estabilidad laboral se observan contradicciones en el cuerpo docente. Por un lado, posibilita la permanencia en el cargo y la presencia de evaluaciones ante la falta de sustanciación de concursos docentes; por el otro, el sistema de evaluación “cerrado”, sin competencia externa, podría limitar las expectativas de desarrollo y crecimiento académico.

La ausencia de competencia con otros en el contexto de la CA es evaluada como una virtud puesto que estimula la auto-superación. En este sentido, un profesor de CExN sostiene, *“la carrera docente te permite decir ‘yo no quiero subir de categoría, yo no estoy presionado, quiero seguir en mi categoría seis años más y mis informes son buenos’, el derecho está”* (13.UNCPBA-CExN-PAs/DE-M-22. Pág. 3). La tranquilidad que genera no poner en riesgo el trabajo, la competencia con uno mismo más que con otros, el reconocimiento de las actividades que se desarrollan, entre otras cuestiones, hacen que la CA sea considerada como un dispositivo que hace *“que la cosa no sea tan salvaje”* (13.UNCPBA-CExN-PAs/DE-M-22. Pág. 2) y que *“pone una cuota de humanidad (ídem. Pág. 4).*

La contracara provoca algunos interrogantes: *“¿cómo hacemos para que no se convierta en ‘acá llegué, entonces no hago un curso nunca más, hago lo que quiero’?”* (7.UNCPBA-CSH-PA/DE-F-22. Pág.7). Por su parte, una docente para quien un aspecto positivo del sistema de concursos es la necesidad de estar permanentemente actualizado, plantea: *“No sé cómo va a ser esto en la carrera académica. No sé si va a haber la misma preocupación por estar tan actualizado porque me parece que...me da la sensación de que uno se va a quedar más cómodo”* (5. UNCPBA-CSH-JTP/DE-F-24. Pág. 2). El hecho de no tener que competir con otros docentes por un cargo es considerado como un riesgo de este tipo de sistema de evaluación. Un profesor de CExN manifiesta algunas dudas con respecto a este sistema de regulación del trabajo a partir de la evolución que ha seguido en otras universidades. En efecto, señala que en la universidad en la que se formó -no es la UNCPBA- en la CA los concursos comenzaron a realizarse con evaluadores internos convirtiéndose en *“un sistema endogámico que no deja avanzar ni deja ingresar gente nueva (...) Ese sistema es malo, no es nada positivo”* (16.UNCPBA-CExN-PAs/DE-M-16. Pág. 1).

4.2. Tensiones en torno al modelo de evaluación y quiénes deben ser sujetos evaluadores

Los docentes entrevistados consideran como una virtud del sistema de CA la incorporación de ‘otras miradas’ en el proceso de evaluación, además de los pares internos y externos. Específicamente se refieren a la figura del veedor gremial y a los estudiantes.

En relación a la posibilidad de incorporación de un veedor gremial una profesora manifiesta que, si bien desconoce cuál será exactamente su función, le resulta *“interesante la incorporación de esa otra mirada que tiene que ver con las condiciones del trabajo docente”* (2.UNCPBA-CSH-JTP/DP-F-23 Pág. 4).

En cuanto a la participación de los estudiantes si bien estos actores ya tenían su lugar como parte del tribunal evaluador en los concursos, en el nuevo sistema cumplen un papel diferente. Los estudiantes encuentran su espacio de participación no sólo en las Comisiones Evaluadoras y en los tribunales de los concursos para el acceso a cargos docentes, sino también a través de las encuestas de opinión del desempeño docente del profesorado⁶.

En relación a las encuestas, desde la perspectiva estudiantil, su incorporación como instrumento de evaluación supone el reconocimiento de un espacio legítimo para la expresión de aquellos que cotidianamente experimentan la enseñanza impartida por los docentes en la universidad, la posibilidad de brindar a los profesores y profesoras un espejo a partir del cual repensar sus prácticas y, también, un medio de control del trabajo realizado. Un estudiante plantea que las encuestas son necesarias *“para que el docente tenga una herramienta más a la hora de pensar sus clases. Como una herramienta de mejora (...) que los docentes puedan rever el dictado de sus clases si es que los estudiantes le critican algo que puede modificar”* (I.UNCPBA-Estudiante-CEXN-M. Pág. 2).

Por su parte, en el plantel docente, el papel de los estudiantes como agentes evaluadores genera debates y posiciones encontradas y en muchos casos se discute su legitimidad como fuentes de información. Por un lado, están quienes sostienen que las encuestas de opinión de los estudiantes *“van a ayudar (...) te dan señales que a veces son difíciles de advertir. Dónde mejorar, cómo mejorar, cómo llegar mejor al estudiante”* (13.UNCPBA-CEXN-PAs/DE-M-22. Pág. 4). Por otro lado, algunos las consideran una amenaza: *“ha habido también un poco de prurito con respecto a la opinión o temores quizá de los profesores de lo que puedan decir los alumnos de su desempeño”* (12. UNCPBA-CEXN-PAs/DE-F-30. Pág. 2).

Según los docentes, las dudas respecto de la fiabilidad de las encuestas de opinión de los estudiantes están vinculadas a: a) la incidencia de adscripciones partidarias y/o políticas de

⁶ En el artículo 26 del documento *‘Lineamientos Generales...’*, se consigna que las encuestas de estudiantes forman parte de la documentación que cada unidad académica debe presentar para la evaluación del docente. En el Reglamento General de Carrera Académica se estipula que será en el marco de los reglamentos de cada unidad académica donde se incluirá *“el modelo, modalidad y periodicidad de la encuesta a estudiantes acerca del desempeño docente”* (Art. 2).

estudiantes y docentes, b) el tipo de vínculo construido entre docente y estudiantes, y c) las calificaciones obtenidas por los alumnos en las asignaturas.

También se señala que la potencialidad de las encuestas dependerá del procesamiento y del uso institucional que se haga de la información recogida.

En cuanto a la conformación de las Comisiones Evaluadoras, se señaló la necesidad de discutir el carácter interno o externo de los pares evaluadores así como el carácter disciplinar o transversal de las comisiones. Cabe destacar la referencia que un docente hizo acerca de la resistencia que generó una confusión respecto del claustro no docente como posible agente evaluador. La discusión se generó entre los docentes cuando se entendió que el personal administrativo formaría parte de las Comisiones Evaluadoras cuando, en realidad, su participación está prevista en las Comisiones de Seguimiento (Reglamento, Art. 6).

En relación a la implementación de la CA, los docentes señalan el riesgo de la burocratización, aunque también reconocen que si el nuevo sistema logra centralizar procedimientos de evaluación vigentes desarrollados por diferentes agentes institucionales y externos a la universidad, podrá contribuir a que no estén *“todo el tiempo presentando cosas para ser evaluado”* (II. UNCPBA-Jornada ADUNCE. Pág. 8).

Otra cuestión que mencionan los docentes en relación a la implementación es el presupuesto: por un lado, hay temor de que la CA no se pueda implementar por razones presupuestarias; por otro lado, que no se pueda hacer frente a las solicitudes de promoción del personal docente⁷. En este sentido, se establece el paralelismo con el sistema de concursos vigentes en cuanto a que actualmente la mayoría de los concursos se encuentran vencidos, es decir, por razones presupuestarias no se hacen llamados a concursos y los docentes permanecen en sus cargos sin concursar más allá del período para el que los habilitó su último concurso. En este caso cabe recuperar el trabajo de investigación realizado por García de Fanelli (2008) en el que se aborda la incidencia en el sistema de concursos de la ‘crónica insuficiencia presupuestaria’ que padecen las universidades nacionales argentinas. En dicho trabajo se sostiene que se asiste a un solapamiento entre criterios académicos y presupuestarios y que la falta de presupuesto genera una distorsión en la estructura de cargos e impide que se abran todos los llamados que serían necesarios según las necesidades

7 Como puede leerse en el artículo 22 de la Reglamentación General de Carrera Académica (2012) antes del 30 de noviembre de cada año, las unidades académicas deberán elevar al Consejo Superior -fundado y aprobado por el Consejo Académico- un informe sobre las necesidades de promoción de su personal docente.

académicas. Además, este acoplamiento entre el sistema de concursos y las condiciones presupuestarias genera discordancias, en muchos casos, entre la jerarquía del cargo docente y las tareas y responsabilidades reales que conlleva su ejercicio. Señala la autora que se multiplican los casos de docentes que son de hecho responsables de la titularidad en sus cátedras durante años sin contar con el cargo de Profesor Titular. También se produce un desfase entre la formación o mérito alcanzado por los docentes y el cargo que poseen en la universidad (doctores en su especialidad que se desempeñan durante años como ayudantes de primera). Por último, aunque los concursos deberían garantizar la movilidad, en la práctica muchas veces la impiden al demorarse los llamados por falta de presupuesto o no realizarse para los cargos superiores.

Asimismo, los docentes señalan que la CA permitirá dar cuenta del trabajo realizado en términos de proceso. Dice una profesora de CEA: “*dejaría de ser una foto para analizarse el proceso*” (23.UNCPBA-CEA-PT/DE-F-31. Pág. 2). Se pasará “*de la foto a la película*” (19.UNCPBA-ART-PA/DE-M-30. Pág. 1). Si bien la CA supone la implementación de evaluaciones periódicas del trabajo realizado por los docentes, no puede dejar de advertirse que la mera periodicidad no es garantía de una valoración procesual. Muchas veces, evaluaciones de este tipo derivan en evaluaciones de productos pero de modo más frecuente.

4.3. Tensiones en torno a qué se evalúa: las funciones de docencia, investigación, extensión

En la discusión sobre qué ha de constituir el objeto de evaluación también se planteó que las mayores dificultades se encuentran en la evaluación de la docencia. Mientras que para evaluar la investigación existen parámetros consensuados no ocurre lo mismo con la actividad de enseñanza.

Comenta un profesor de Veterinarias en relación al proceso que se está llevando adelante en su facultad: “*Ahí se trabaron (...) la parte docente es donde más les está costando porque en investigación ya hay parámetros objetivos (publicaciones) pero en la parte docente se están buscando*” (II. UNCPBA-Jornada ADUNCE. P. 6).

En este sentido se expresan varias cuestiones. Una de ellas es que no puede evaluarse del mismo modo al docente de asignaturas de primer año, en las que generalmente es mayor la cantidad de alumnos y donde suelen cursar estudiantes de diferentes carreras, que al docente que se encuentra en los tramos finales de la formación, donde suelen ser menos y están más interesados en los temas de estudio.

Al mismo tiempo que se evalúe la actividad de enseñanza es considerada como una reivindicación ya que hasta el momento ha sido subvalorada. En el caso de Ciencias Exactas se sostiene:

“En el caso de Exactas es un caso extremo convengamos. En exactas si no haces investigación no existís (los ingenieros de sistemas si no hacen investigación se van, se van a la industria privada). Con la carrera académica lo que logramos es que se valore la actividad de transferencia y de extensión porque está totalmente desvalorizada en exactas. Por fin logramos que se reconozca como tarea el trabajo de extensión y transferencia. Por ahí transferencia tecnológica sí porque ya con eso está dentro de lo que se llama investigación. Pero lo que es extensión, menospreciado totalmente” (II. UNCPBA-Jornada ADUNCE. Pág. 7).

“...en mi facultad, recién ahora que la universidad estamos entrando en carrera, recién ahora se establece como con más firmeza la cuestión de evaluar el trabajo docente (...) no hay por ahí un seguimiento de otra índole, más allá de ‘cumpliste con tu tarea, llegaste a horario, ofreciste bibliografía alternativa, estuviste dispuesto a clase de consulta’ no hay mucho más que eso...Pero yo no reniego de eso, me parece que estamos mucho mejor que unos años atrás...me parece que es un proceso que derivará en algo más interesante...” (UNCPBA-CExN-PAs/DE-F-27. Pág. 1)

También la reivindicación se refiere a la actividad de extensión. Si bien se observan diferencias entre facultades, en general suele considerarse como una dimensión significativa en el perfil docente. Asimismo es el hecho de que cada docente cuente con un legajo, integrado con información sobre las distintas actividades desarrolladas, es un modo de contemplar la totalidad de las acciones involucradas en el trabajo universitario.

Otra virtud de la CA es la de centralizar las evaluaciones aisladas que desarrollan diferentes organismos. Un docente de CExN sostiene que estas Comisiones Evaluadoras podrían tener la función de integrar todas las evaluaciones:

“me parece que es más objetivo en cuanto a la evaluación así que creo que esta comisión capaz lo que viene a hacer es centralizar toda la información: tengo el informe de la SPU, tengo la evaluación del CONICET, tengo no sé...la encuesta de los alumnos, tengo el formul...el que completó el profesor y a partir de ahí extraigo una conclusión que es un poco más real si se quiere y le hago una lista de recomendaciones en caso de que veamos que tiene que mejorar algún aspecto u otro y eso me parece que es mucho más positivo que un montón e intervenciones aisladas” (8.UNCPBA-CExN-Ay/DE-M-5. Pág. 13)

La necesidad de especificar y explicitar en los reglamentos los perfiles, las funciones y las responsabilidades de los docentes fue objeto de discusión. Esta resulta una instancia necesaria para definir qué funciones y responsabilidades tiene cada docente según el perfil y la dedicación para evaluar en función de estas condiciones. En este caso surgió la cuestión vinculada con la inequidad de los departamentos a los que adscriben los docentes por cuanto existen aquellos donde los docentes con dedicación exclusiva solo dictan clases durante un cuatrimestre y otros en los que tienen una carga docente mayor, “*están agobiados de docencia*” (II. UNCPBA-Jornada ADUNCE. Pág. 7).

Otro aspecto del problema acerca de qué evaluar se vincula con qué es ser un buen docente. Aquí se observan diversas imágenes asociadas a disciplinas y carreras y al valor diferencial que se otorga a la enseñanza, la investigación y la extensión y transferencia en el trabajo docente universitario. Estas discusiones también atraviesan las definiciones y criterios de valoración.

Las diferencias con respecto a qué evaluar se expresan en el grado de detalle de las reglamentaciones. Por ejemplo, en reglamento de la Facultad de Ciencias Exactas se dedican 29 artículos al capítulo destinado a ‘Categorías, dedicaciones, funciones y requisitos de los cargos docentes’, mientras que en otros como el de Ciencias Humanas son 5 los artículos referidos a perfiles y funciones docentes y en reglamento de la Facultad de Arte son 2 con sus respectivos incisos.

Una arista problemática también refiere al riesgo de evaluar sólo lo que se puede certificar en el marco de la complejidad de la evaluación del desempeño docente. Que sólo se considere aquello que se puede acreditar objetivamente puede acarrear los mismos inconvenientes que la evaluación a través de concurso.

Comentarios finales

La evaluación del trabajo docente en la UNCPBA es una práctica incipiente. Si bien se trata de una cuestión por la que distintos actores bregaron desde hace casi veinte años, hace apenas dos años que se aprobó una reglamentación general que posibilita la evaluación de las distintas actividades realizadas por los profesores y profesoras.

La breve reconstrucción del proceso de reglamentación de la CA permite advertir diversas posturas, conflictos y negociaciones que se dieron hasta el logro de un consenso que permitió su aprobación. Se trata de aspectos generales que permiten adaptaciones a las realidades de las distintas unidades académicas.

La propuesta establece la evaluación de las distintas actividades desarrolladas por los docentes y se configura como un dispositivo que busca garantizar la estabilidad laboral y el mejoramiento de la calidad mediante el reconocimiento del valor de las actividades de perfeccionamiento y capacitación. La estabilidad es la mayor fortaleza adjudicada por los docentes y los representantes sindicales. Sin embargo, fundamentalmente entre los docentes, se plantean dudas acerca de su contribución al mejoramiento de la calidad educativa. El temor a la burocratización del proceso de evaluación y a que termine convirtiéndose en un procedimiento administrativo más, sin vinculación con un proyecto político-académico surgido de la propia comunidad académica, fueron expresiones recurrentes entre los entrevistados.

Sin embargo, y más allá de las dudas respecto a las potencialidades del nuevo sistema para la mejora, la evaluación del trabajo docente es percibida por los docentes como una práctica legítima. La peculiaridad es que muchas de las razones que sirven de fundamento de dicha legitimidad, son las mismas que se manifestaron como temores o debilidades del sistema de CA.

Uno de los temores planteados por los docentes es que la CA sea simplemente un hecho burocrático que no converja en la realización de un proyecto político académico. A su vez, se considera que es necesaria y, por tanto, legítima por su potencialidad para orientar las prácticas individuales en pos de criterios colectivos.

Se considera la CA como un sistema necesario para controlar el cumplimiento de las responsabilidades de los docentes y, al mismo tiempo, se plantean dudas respecto de que la información recogida sea tenida en cuenta para la toma de decisiones.

Se advierte una actitud ambigua respecto de la evaluación porque a pesar de constituir un avance en términos de reconocimiento de derechos laborales no se deja de desconocer los efectos negativos que pueden tener en el trabajo cotidiano de los docentes: pérdida de interés en el desarrollo profesional y, como se dijo, riesgo de burocratización.

Bibliografía

Araujo, S. (2013) “Jerarquización de la docencia y mejoramiento de la enseñanza universitaria”, Jornadas Nacionales sobre Carrera Docente, IEC-CONADU y ADULP. La Plata, 22 y 23 de agosto.

CONADU (2012) “La carrera docente en las universidades argentinas” *Boletín Electrónico* N° 19 del 29 de noviembre de 2012. Disponible en:

<http://www.adum.org.ar/wordpress/wp-content/uploads/2012/11/Cuadernillo-CARRERA-DOCENTE.pdf>

CONEAU (2000) Informe de Evaluación Externa Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. Disponible en: <http://www.coneau.gov.ar/archivos/874.pdf>

García de Fanelli, A. (2008) *Profesión académica en la Argentina: Carrera e incentivos a los docentes en las Universidades Nacionales*. Buenos Aires: CEDES (Centro de Estudios de Estado y Sociedad).

Krotsch, P., Atairo, D. y Varela, S. (2007) “De la simultaneidad e interacción en los procesos de construcción de la evaluación institucional: el caso de la UNICEN, en Krotsch, Camou, A. y Prati, M. (coords.) *Evaluando la evaluación. Políticas universitarias, instituciones y actores en Argentina y América Latina*. Buenos Aires: Prometeo.

UNCPBA. *Estatuto de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires*. Disponible en: <http://www.unicen.edu.ar/content/estatuto>

UNCPBA (2011) *Lineamientos generales para la reglamentación del ingreso, permanencia y promoción del personal docente universitario*. Ordenanza N° 3863.

UNCPBA (2012) *Reglamentación General de la Carrera Académica*. Ordenanza N° 3948.