

# vista previa

## [otras voces ]

Calidad educativa en las universidades argentinas

### Apremios sobre los posgrados

Carlos **Mangone**

mangone@fibertel.com.ar

Doctor en Ciencias sociales. Docente de grado en la Facultad de Ciencias Sociales (FSOC) y en la Universidad de Buenos Aires (UBA), Argentina. Docente de posgrado en la FSOC, en la UBA, en la Universidad Nacional de La Plata y en el Centro de Estudios Avanzados de la Universidad Nacional de Córdoba, Argentina. Editor de *Cuadernos Críticos de la Comunicación y la Cultura* (CCCC).

#### I

La vida universitaria integra un funcionamiento un tanto paradójico. Por una parte acentúa la **fragmentación** de las prácticas (docencia, investigación individual y gestión, teóricos y prácticos, asignatura, áreas, disciplinas) y por la otra, depende de la **articulación** de niveles (años de cursado, correlatividades de contenidos, grado y posgrado). Esta tensión entre fragmentación y articulación suele no resolverse adecuadamente y tiene como efecto principal la necesidad de bruscas adaptaciones de los actores institucionales (principalmente estudiantes, docentes, investigadores) ante las nuevas situaciones planteadas. Para reflexionar sobre el posgrado deberíamos partir de este marco, ya que en los últimos años el crecimiento exponencial de los posgrados en comunicación y cultura nos advierte que los riesgos mencionados no fueron salvados.

¿El posgrado es la continuación del grado? Académicamente sí, pero en relación con las estrategias de titulación y sus vínculos con el mercado, el Estado y la sociedad aparecen tendencias, por una parte, profesionalistas y, por la otra, niveladoras con respecto al grado, con

lo cual la identidad de los posgrados suele desgarrarse entre la **complementariedad** y el **suplemento**.

#### II

La cuestión de los posgrados se da en el contexto de empobrecimiento general de la infraestructura universitaria, aspecto que se proyecta en su dictado. El sobredimensionamiento de la gestión universitaria y el lugar cada vez más importante de los cuadros becarios e investigadores condiciona el funcionamiento del posgrado para un adecuado desarrollo de su pedagogía, ya que el conjunto de cursantes muestra una extrema heterogeneidad en sus competencias y formación que, si bien se pudo salvar con una tarea docente más personalizada en los comienzos, en la actualidad la masividad dificulta que la riqueza de las experiencias que llegan al aula (disciplinarias, teóricas, institucionales y hasta geográficas) en lugar de poder integrarse, en oportunidades se convierten en un obstáculo epistemológico para una síntesis didáctica.

#### III

No resulta un dato aleatorio que el crecimiento de universidades, facultades y carreras durante el período democrático se haya basado fundamentalmente sobre las carreras de ciencias sociales y humanas, casi en un 65 por ciento. Como sabemos, el imaginario del dictado de las ciencias sociales se limitaría a una tarea áulica de trasmisión verbal, con formatos de producción escritural tradicional al igual que los sistemas de evaluación. No se dice nada del

otro mundo, si afirmamos que resultan las carreras menos costosas del sistema universitario. Aunque en los posgrados se corrige en parte esta situación a favor de un menor número de clases y cursantes, no se ha avanzado lo suficiente como para poner positivamente en crisis este modelo pedagógico que sigue teniendo la referencia unipersonal del docente a cargo, la inexistencia de equipos de trabajo que dicten posgrados (lo que aumentaría la personalización de la enseñanza) y el uso limitado de nuevas tecnologías.

#### IV

En realidad, lo que se pone en juego es la relación entre el grado y el posgrado. El surgimiento de las carreras de posgrado tiene orígenes diversos y eso se refleja en su composición docente, objetivos curriculares y vínculos institucionales. Si bien no se puede apuntar como línea general, varios posgrados no dependen de las carreras de grado disciplinarias, por lo que cumplen a veces la función de compensar líneas teóricas, contenidos programáticos, correlaciones político-académicas o la premiación con embajadas en el posgrado ante un grado cada vez más rígido en los planes de estudio y en el conservadurismo de programas y técnicas. Nuestra experiencia, sobre todo en la UBA, nos indica que la ausencia de una reflexión sistemática entre el grado y el posgrado, convierte a este último en un cajón de sastre funcional con la insatisfacción docente, la compensación salarial o los nuevos reconocimientos que necesitan los numerosos y recientes doctores e investigadores.

#### V

El posgrado tiene un atractivo desde el punto de vista didáctico que se deriva del conservadurismo del grado (que a su vez depende de la falta de presupuesto material). Nos referimos a la posibilidad de ir integrando docentes y líneas de investigación. Esta flexibilidad, que se reclama para el grado, en el posgrado –por la ausencia de un debate académico permanente– se vuelve un tanto caótica. Si la llamada libertad de cátedra tiene sentido para luchar contra el dogmatismo y el intervencionismo, en contextos de masividad y fragmentación de las prácticas, se convierte en relativismo y ar-

bitrariedad. Esto, que vale fundamentalmente para el grado, cobra mayor importancia para el dictado del posgrado, en donde la tensión entre exposición docente excluyente y un protagonismo permanente de los cursantes termina siendo un vaivén pedagógico desgastante.

#### VI

¿No será que las características del posgrado, en líneas generales, se empiezan a conformar en función de las exigencias de acreditación del sistema académico en donde la dimensión pedagógica de la comunicación y la cultura es un aspecto marginal? El *cursus honorum*, cada vez más formalizado y apremiante, profundiza un cursado que tiene como objetivo excluyente la realización de la tesis, su defensa y titulación. Se proyectaría sobre el posgrado el fantasma que atravesó cada uno de los niveles educativos, cuando se debilitan las estrategias para consolidar identidades y perfiles institucionales. Ese *cursus honorum* se va convirtiendo en una carrera de moderados obstáculos que casi no se integran, poco se articulan y, como ocurría anteriormente, menos se recuerdan.

¿No resulta algo contradictorio que los posgrados actúen como un aliciente para progresar en la carrera docente académica (promociones, concursos) y al mismo tiempo tengan tan poco espacio para la reflexión didáctica o pedagógica? Si bien las realidades varían por geografía o institución, la débil relación de becarios e investigadores (por incompatibilidad administrativa) con la práctica docente y su protagonismo en el cursado de los posgrados, provoca una fuerte entropía para una capacitación docente continua.

#### VII

Otro factor a tener en cuenta es que los recursos docentes para el dictado de los posgrados, así como las posibilidades de asistencia de maestros y doctorandos, se traducen en organigramas de funcionamientos con una diversidad tal de dictados y cursadas que resulta difícil ponderar y homogeneizar en cuanto a niveles de exigencia y carácter de la evaluación. Intensidad y concentración horaria, cuatrimestralidad, quincenalidad, etcétera, son aspectos que desde la planificación didáctica condicionan la tarea. Creemos que resulta necesario, dada la masividad existente y proyectada, reforzar el

debate acerca de estos temas ya que en un futuro cercano este tipo de decisiones pasarán a formar parte de los fundamentos de la adjudicación de beneficios en el sistema académico (por ahora, en general, se advierten como peajes más o menos burocráticos, es decir ensayos, hacia la coronación de las tesis).

### VIII

Quizás la condensación de todo lo mencionado y a la vez, aquello que podría explicarlo (y comenzar a solucionarlo) es la peculiar estructura académica que rige los destinos de las carreras de especialización, maestría y doctorado. Como en otros niveles de la institución académica, falta un real proceso de democratización y participación de todos los sectores involucrados. La ausencia de una intensa vida académica en los posgrados (en donde el estudiante es un cursante “taxi” y el profesor un “invitado”

a dictar el posgrado) limita enormemente el debate acerca de los problemas y el consenso para las soluciones. Si en el grado se necesita más participación para cambiar planes de estudios y programas que permanecen inalterables por años, en el posgrado se requiere mayor consenso para currículas muy cambiantes y que dependen de planificaciones anuales que, aunque cada vez más se consolidan con un elenco estable de profesores, dependen con frecuencia de las peripecias de la vida político-académica en la cual están inscriptas.

El carácter muchas veces virtual de la relación profesor-alumno, la entrega discontinua de trabajos de la misma cohorte, la imposibilidad física de coincidir para extraer conclusiones del trabajo grupal, son aspectos que si bien garantizan la existencia de posgrados en épocas de pocos recursos, debilitan a largo plazo la calidad y excelencia de los mismos.