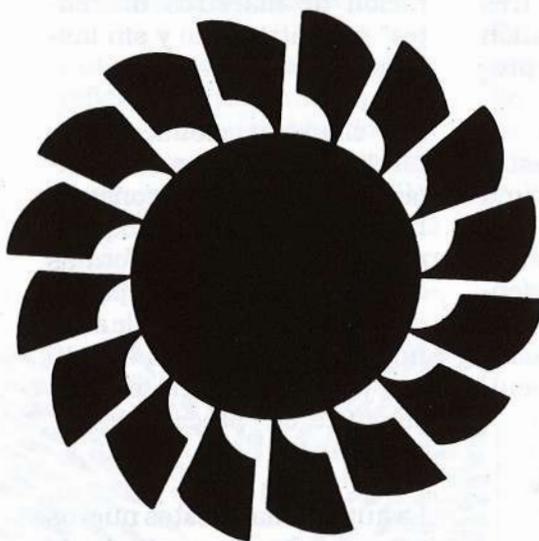




DEBATES



LA UNIVERSIDAD LUGAR CULTURAL DE LAS DISCIPLINAS Y DE LAS PROFESIONES EL DESAFIO DE LA REESTRUCTURACION

RAFAEL AVILA PENAGOS*

INTRODUCCION:

Este ensayo se atreve a esbozar un mapa conceptual de la Universidad que permite apostar por una cierta manera de institucionalizar la cultura sistematizada.

Sostenemos que la Universidad es el lugar de encuentro entre las disciplinas y las profesiones, y que los **ordenadores claves** de su organización institucional son el Departamento y la Facultad. No tal como ellos se presentan en la Universidad realmente

existente, sino tal como ellos se reconceptualizan, corrigiendo desviaciones lamentables de la tradición universitaria que han retardado nuestro ingreso a la Modernidad.

* RAFAEL AVILA PENAGOS.
Sociólogo. Profesor Fac. de Educación.
Univ. Pedagógica Nacional. Bogotá.

Para sentar las bases de esta propuesta de conceptualización, tomo como punto de apoyo y de partida las fuentes inspiradoras de la Historia de la Ciencia, y adopto como **estrategia metodológica** el estudio comparado de tres casos de institucionalización de las ciencias y de las profesiones.

De esta manera puedo estar más seguro de construir una propuesta consistente que hunda sus raíces en la historia, la tradición y la experiencia, contrarrestando de antemano el peligro de elucubrar en un vacío socio-cultural.

1. LA GENESIS DE LA UNIVERSIDAD

La primera pregunta que queremos formularle a las fuentes tiene que ver con la génesis de la Universidad y sus relaciones con la matriz cultural en que aparece.

1.1. SU MATRIZ CULTURAL

La palabra "universitas" se refería en el siglo XII a una asociación dotada de una cierta unidad corporativa. Era sinónimo de societates, de consortium y de collegium, expresiones todas ellas que reflejan el espíritu corporativo de la Edad Media, no exclusivamente vinculado al ambiente escolar o pedagógico.

La "Universitas magistrorum" surge, en este contexto, como resultado de la escasez de maestros en las escuelas ca-

tedralicias o abaciales, y el incremento en la demanda de una cultura secular por parte de seglares, patricios y burgueses en ascenso¹. "La universidad comenzó pues por no ser otra cosa que una corporación de maestros diferentes" sin patrimonio y sin instalaciones especiales².

Los claustros monacales se revelaron incapaces de asimilar las nuevas expresiones de la cultura, e incluso bloquearon el acceso a ciertas formas de conocimiento. Se imponía, entonces, la necesidad de abrir nuevos espacios para canalizar y organizar una cultura científica en proceso de formación.

La autonomía de estos nuevos espacios fue el resultado de una lucha prolongada con las autoridades eclesiásticas, al final de la cual se logró alcanzar la "licentia docendi" y la concesión para otorgar títulos.

En resumen: la Universidad que nace no es otra cosa que una forma de la cultura buscando espacio propio, **no a partir de sino en oposición** a otra forma de la cultura ya institucionalizada y dominante, pero en proceso de desajuste con su mundo en torno.

1.2 EL NACIMIENTO DE LAS FACULTADES

De acuerdo con lo anterior, la **primera fase** de surgimiento de la Universidad presenta la forma de una agrupación profesional de Maestros, en proceso de diferenciación con

respecto a las instituciones eclesiásticas.

En una **segunda fase** acontece una nueva diferenciación: al interior de la "universitas magistrorum" surge la "facultas" como resultado de la agrupación de maestros por afinidades del saber. La corporación se subdivide en cuatro facultades: teología, derecho, medicina y artes liberales. "Facultad" en ese momento es sinónimo de ciencia y significa un sector específico de la cultura, sin que se establezca una clara diferenciación entre ciencia y profesión. Al lado de la facultas surgen las "nationes", otra institución ordenadora y aglutinadora de la población estudiantil por afinidades étnicas y lingüísticas. Facultades y Naciones eran pues las unidades básicas de organización, las unas ordenaban por afinidades del saber, las otras por afinidades relativas a las etnias.

*"La facultad se constituyó con vistas a **administrar** la vida propiamente escolar, a **organizar** la enseñanza, y a defenderla de las intromisiones de Notre Dame"* (subrayados míos).

Hemos subrayado los verbos "administrar" y "organizar" para señalar la relación entre el proceso de diferenciación y el proceso de organización.

1 Felipe. Cid. Historia de la Ciencia, Antigüedad y Edad Media. Ed. Planeta. Barcelona, 1977, pg. 295 y ss.

2 DURKHEIM, Emile. L'evolution pedagogique en France. Ed. PUF. París, 1969, pg. 105.

3 Ibid. Pág. 117.



Una misma población puede ser organizada en forma diferente, en torno a ordenadores diferentes, según los propósitos que se pretendan alcanzar.

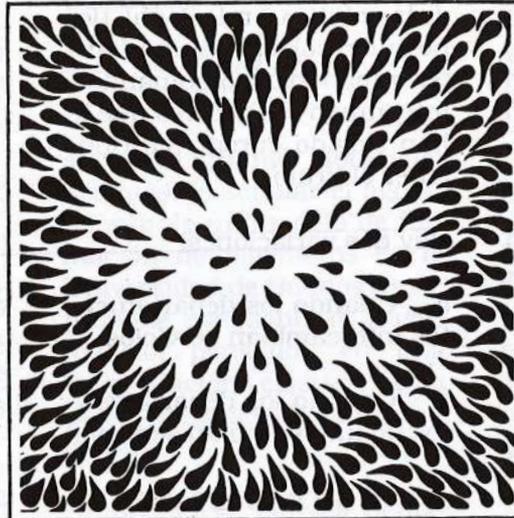
En una **tercera fase** se acentúa la diferenciación entre la facultad de artes y el resto de las facultades. La primera es concebida como la pieza maestra del sistema que imparte la cultura general, propedeútica para acceder a los estudios especiales. Las segundas se concentran en la especialidad. La primera es el vestíbulo de acceso a las otras tres facultades, condición *sine qua non* para comenzar los estudios en teología, derecho o medicina, únicas facultades en donde podía hacerse profesión. La profesión era un juramento de respeto y pertenencia a la facultad sin el cual nadie podía incorporarse al ejercicio de un oficio público. Incorporación, corporación y cuerpo formaban una unidad. La profesión no era pues el oficio, sino el compromiso de pertenencia a la facultad, en el ejercicio del oficio. Por medio de la profesión la facultad se incorporaba la corporación de profesores, haciendo de estos su cuerpo visible en la vida pública. Y la corporación quedaba obligada a y con la facultad reconociendo en ella su origen y su espacio de identificación cultural.

2. LA DIVERSIDAD DE MODELOS ORGANIZACIONALES

La diferenciación entre

Facultades y Naciones, la prioridad evidente de la Facultad de artes sobre el resto de las Facultades, y la jerarquización de todas ellas alrededor de una cúspide teológica parecen resumir bien el modelo de la Universidad Medieval.

Con ella comenzamos nuestra reflexión, pero son muchas las cosas que han cambiado desde entonces. Las variaciones que registran los universitólogos son múltiples. A ellos corresponde analizarlas en detalle. Para nuestro propó-



sito basta señalar que los estudios comparados de esta institución en Francia, Inglaterra, Alemania y los Estados Unidos **presentan desarrollos y formas desiguales** en cuanto a sus concepciones y modelos organizacionales. Solo existe una conclusión clara: su estrecha relación con las culturas que las conciben y las organizan. No existen constantes ni acuerdos que permitan fijar por convención su significado para construir una definición unívoca de Universidad o una

forma canónica de organizarla. Las concreciones institucionales de todas esas universidades están ligadas a situaciones históricas concretas y a concepciones culturales específicas.

En conclusión: el campo está abierto para imaginar formas de conceptualizar y de organizar. No encontraremos en ninguna parte y en ninguna cultura el modelo que necesitamos. Es preciso construirlo aprovechando la experiencia de otras sociedades.

Solo a manera de ilustración, para tenerlos bien presentes en una coyuntura de reestructuración, destacamos los siguientes modelos, apoyados en un trabajo publicado por ASCUN, reconstruido a nuestra manera ⁴.

2.1 EL MODELO UNESCO

UNESCO clasifica los estudios (E) y las profesiones (P) de acuerdo con cuatro ordenadores:

- EPH Humanas
- EPS Sociales
- EPT Técnicas
- EPB Biológicas

La Universidad, en este caso es la resultante de la articu-

4 BORRERO, Alfonso. La administración y las estructuras académicas universitarias. Simposio Permanente sobre la Universidad. V Seminario General. ASCUN-FES-ICFES. # 22. Bogotá, 1991.

lación de estas cuatro unidades básicas.

2.2 POR FACULTADES

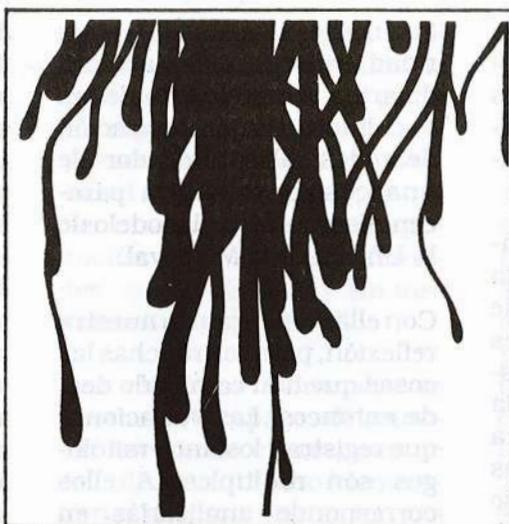
Cuando las facultades están orientadas primariamente a la formación profesional, y a cada una de ellas corresponde: un solo programa, un solo currículo y un solo título. Hay tres variaciones posibles:

- a. Cuando todas ellas son escuelas profesionales sin formación científica y humana.
- b. Cuando todas ellas son escuelas profesionales con formación científica y humana.
- c. Cuando una facultad (la facultad matriz) ofrece el aspecto formativo a las otras.

La Universidad, en este caso, es un sistema de facultades.

2.3 POR DEPARTAMENTO

El caso norteamericano es el primero que presenta una nueva reconfiguración institucional alrededor de disciplinas. La Universidad, en este caso, ofrece un amplio "menú" de saberes combinables en múltiples formas. Los estudiantes gozan de libertad para configurar sus propios "platos", seleccionando los componentes más pertinentes para la obtención de su título profesional, unos obligatorios, otros opcionales, sin importar el orden. Lo que importa es acumular los "créditos" haciendo uso de esta "flexibili-



dad curricular". El problema de la práctica profesional, tiene que resolverlo el estudiante, sumando, recomblando o integrando los saberes que le han exigido cursar para obtener el título.

Hay dos variaciones:

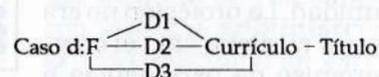
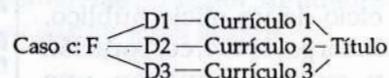
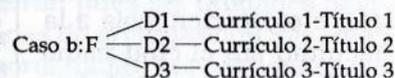
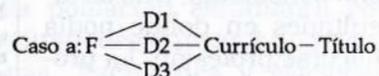
- a. Cuando los departamentos intercambian servicios
- b. Cuando los departamentos no intercambian servicios

2.4 POR FACULTADES Y DEPARTAMENTOS

Algunas universidades resolvieron integrar la innovación de los Departamentos (D) sin abandonar la tradición de las Facultades (F), pero esta integración o mejor esta adopción acrítica de la innovación ocurrió por despojo de las funciones académicas propias de las Facultades, para encargarle funciones aglutinadoras de carácter administrativo. La facultad ha muerto, viva el departamento. Digo la "facultad ha muerto" porque lo que quedó fue el nombre, como

vestigio semántico de algo que había sido. Y digo "viva el Departamento" porque éste monopolizó el ejercicio de las funciones académicas, cercenando la experiencia de las facultades en la formación profesional. No por casualidad los programas de experimentación, práctica, mejoramiento y actualización profesional fueron eyectados hacia otra unidad organizacional llamada "institutos", completamente desvertebrada de los departamentos y de las facultades⁵.

Hay cuatro variaciones de esta estructuración:



2.5 POR PROGRAMAS

Aunque carezco de información sobre universidades realmente existentes que hayan adoptado este modelo, aludo a él por el debate que suscitó la Administración anterior de la U.P.N. al proponer reorganizar dicha institución, como **un vasto sistema de programas**, reconociendo a sus

5 UPN. Estatuto General. Art. 35.



directores como "decanos de Programa" y consagrando su autoridad institucional, en la legalidad interna de la universidad.

Es difícil rastrear la génesis de esta categoría, hoy adoptada en la jerga de muchas instituciones universitarias con los significados más disímiles pero lo cierto es que ella ya era moneda corriente al comenzar la anterior administración. El profesor Gonzalo Arcila, por ejemplo, había invitado a "construir una nueva lógica institucional, presidida por la lógica del programa" ⁶. Pero lo cierto es que muy pocos se ocuparon de dilucidar "La lógica del Programa", con el cual dicha categoría, polisémica como es, se prestó a las más diversas comprensiones y finalmente terminó siendo una etiqueta universal "encubrelotodo", detrás de la cual se escudaron tirios y troyanos, no para dirimir sus diferencias, sino más bien y lastimosamente para enmascararlas. Cambiarle el nombre y nada más que el nombre, a todas las unidades de trabajo académico hubiera sido el expediente más difícil para dejarlo todo como estaba. Una lectura atenta de los documentos básicos de la propuesta hubiera bastado para constatar que lo que allí se estaba proponiendo era más que un cambio de nombre, aunque aquí no podemos detenernos a justificar por qué.

3. EL ESTUDIO COMPARADO DE TRES CASOS

Para comenzar a en-

rumbarnos en la dirección de la tesis central que quiere proponer este ensayo, vamos a intentar ahora comparar tres casos concretos de institucionalización de las ciencias y las profesiones. El primero apoyándonos en los resultados de una investigación realizada en el Instituto de Investigaciones educativas de Buenos Aires. Y los dos siguientes apoyándonos en los resultados de investigaciones publicadas por COLCIENCIAS dentro del marco del Proyecto de Historia de la Ciencia en Colombia.

3.1 EL CASO DE LA INGENIERIA

Marcelo Antonio Sobrevilla, después de señalar el agotamiento de un modelo de formación de ingenieros en la Universidad de Buenos Aires, propone construir un nuevo modelo, pensando en una "capacitación elástica, apta para situaciones imprevisibles" ⁷.

Según él se emplea demasiado tiempo (más del 50%) atosigando al estudiante con cursos que apuntan a la creación de "una actitud científica completamente diferente a la actitud de un ingeniero" (pg. 31) el cual pasa el 90% de su tiempo en el diseño de proyectos, el mundo de las obras, el mundo de la operación, la administración y la producción fabril "donde el ritmo y las condiciones de trabajo son diametralmente opuestas a las científicas" (pg. 32).

Propone distinguir entre **apti-**

tud profesional y **actitud** profesional. La primera se refiere al conjunto de conocimientos que permitan comprender el mundo de la ingeniería (saber profesional). Y la segunda al "conjunto de hábitos que... configuran su actitud frente a los problemas de la profesión" (pg, 32) que nosotros llamaríamos el estilo profesional.

Para configurar la **aptitud** profesional "es suficiente la enseñanza de una dosis de matemáticas, de física, de química y de informática a la usanza de los ingenieros, diseñada por ingenieros con experiencia en la profesión" (Pg. 32).

Para configurar la **actitud** profesional propone "prácticas profesionales a semejanza de las residencias de los médicos y ejercitaciones de habilitación profesional" (pg. 32) para lo cual sugiere una relación más estrecha entre la universidad y la empresa.

A continuación entra a preguntarse cuál tipo de estructura universitaria es más coherente con su propuesta. Y se responde: "opinamos que la estructura por **departamentos** no es apropiada para la formación de los ingenieros y proponemos mejor la estructura por **carreras**" (pg. 33 subrayados míos).

6 INES. Acta de Reunión. Bogotá. Febrero 20 de 1988.

7 SOBREVILA, M.A. Sobre la Enseñanza de la Ingeniería. En Rev. del Instituto de Investigaciones Educativas. Buenos Aires. Año 16. No. 71. Agosto de 1990, pgs. 29-34.

Su argumentación merece una citación in extenso:

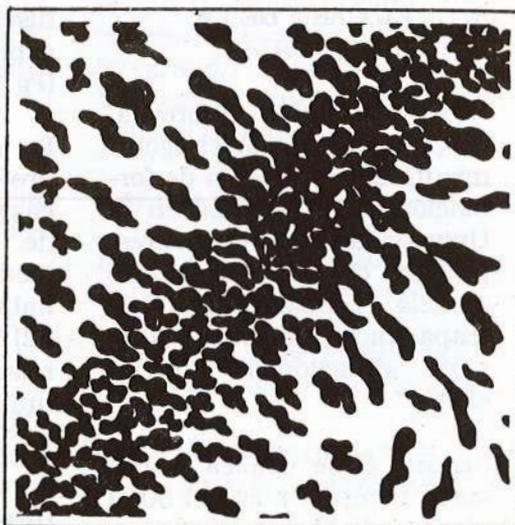
"Cada departamento controla una disciplina... impartiendo conocimientos de esa especialidad y repartiéndolos sobre las diversas carreras que los necesitan de acuerdo a su criterio. Esto genera bolsones de enseñanza autónomos, desprovistos de coordinación con los restantes departamentos, en donde la dotificación del conocimiento la determinan quienes no conocen los objetivos de una carrera... Como los departamentos son de ciencias aisladas, solo contemplan sus apetencias intelectuales y las vocaciones aisladas de sus integrantes. Investigan temas aislados, en vez de temas vinculados y por objetivos concordados de utilidad pública" (pg. 33).

*En la organización departamental el Director de Departamento imparte su disciplina mirando a una sola de las áreas del conocimiento. En la organización por carreras, el Director de Carrera conoce a fondo los objetivos de la formación de un ingeniero y puede coordinar todas las asignaturas para que respondan lo mejor posible a esos objetivos. En un caso la **ciencia** es la meta. En el otro la **profesión** es la meta (pg. 34 subrayados míos).*

Sobrevila propone, entonces, abandonar la estructura departamental y optar por una

estructura de carrera. No coincidimos con su propuesta, pero nos interesa destacar de sus planteamientos lo siguiente:

a. La distinción entre dos tipos de estructura universitaria; la una orientada hacia la ciencia, y la otra hacia la profesión. La una mirando al desarrollo de una disciplina, y la otra tratando de coordinar las disciplinas (intersección de disciplinas la llama en otra parte) para que respondan lo mejor posible a los objetivos de una profesión.



b. La sensibilidad de Sobrevila hacia la óptica que selecciona, jerarquiza y adapta el conocimiento aportado por las disciplinas, sobretodo cuando estos procesos son realizados por "quienes no conocen los objetivos de una carrera". No es lo mismo adelantar estos procesos en el escenario de un departamento que adelantarlos en el escenario de una carrera.

3.2 EL CASO DE LA MEDICINA⁸

El estudio sobre la institucionalización de la medicina en Colombia reduce su campo de trabajo a la historia de las instituciones médicas, y más específicamente a las facultades y escuelas de medicina, y el hospital. Los investigadores justifican estas opciones porque es en este ámbito en el cual se ejerce la práctica médica, "y en donde ciencias y prácticas se interrelacionan de una manera orgánica para planear soluciones concretas de tipo profesional a las necesidades de salud de la comunidad" (pg. 144).

Para el propósito que nos ocupa, más que la trama histórica reconstruida por su investigación, nos interesa concentrarnos en los principios de orden teórico-epistemológico que sirven de "horizonte referencial" e instrumento heurístico a los investigadores.

Estos han construido un modelo teórico para comprender "las relaciones que existen entre la ciencias y las técnicas", el cual consideran "útil para abordar el problema del estudio histórico no solo de la medicina, sino de todas aquellas disciplinas que, como ésta, **más que ciencias son profesiones**; las cuales pueden apoyarse o no en los

8 QUEVEDO, Emilio; ZALDUA, Amarillys. *Institucionalización de la Medicina en Colombia*. 1a. parte. En *Rev. Ciencia, Tecnología y Desarrollo. COLCIENCIAS*. Vol. 12 Nos. 1-4. Enero-Diciembre, 1988, pgs. 137-221.



conocimientos que las ciencias producen" (pg. 140 subrayado mío).

Según ellos "la medicina no es una ciencia, es **una práctica social** que no tiene un objeto de estudio sino un objetivo social... muy claro que cumplir: prevenir y curar la enfermedad" (pg. 140. Subrayado mío). Su ejercicio implica entrar en la relación médico-paciente. "Por esta razón el médico se configura como tal cuando entra en relación con su paciente" (Ibid).

En el desarrollo de esta relación distinguen dos momentos de su acción: el momento cognoscitivo (el diagnóstico) y el momento operativo (el tratamiento) para cada uno de los cuales apela a conocimientos de orden diferente.

Los investigadores conciben "las ciencias como disciplinas que se proponen el estudio de un aspecto de la realidad para producir conocimiento humano **capaz de permitir la intervención activa sobre dicha realidad**" (pg. 141. Subrayado mío).

Hemos subrayado para señalar que en esta forma de comprensión del conocimiento está explícitamente incluido su sentido; "permitir la intervención activa sobre dicha realidad". Dicho a la manera de Habermas: la producción de conocimiento responde al interés de controlar la realidad.

Para el propósito de este ensayo retengamos lo siguiente:

a. La medicina es concebida como una **profesión** que puede o no apoyarse en las ciencias.

b. La profesión médica es considerada como una **práctica social** cuyo ámbito de ejercicio son las instituciones medicas.

c. El ejercicio de la profesión resulta de articular los conocimientos de las disciplinas con la práctica.

d. Las disciplinas tienen **objeto** de estudio, las prácticas sociales tienen **objetivos** que cumplir.

e. El **sentido** del conocimiento producido por las disciplinas es "permitir la intervención activa sobre la realidad".

f. El **sentido** de la práctica social es plantear soluciones concretas a los problemas de salud de la comunidad.

3.3 EL CASO DE LA QUIMICA

El estudio que hemos tenido la oportunidad de conocer escoge como campo de análisis el período comprendido entre 1930 y 1980. En palabras de los mismos investigadores se trata de "un trabajo preliminar para una historia social de la química en Colombia" orientado por la hipótesis de los cinco estadios como "herramienta conceptual para la interpretación de los procesos" (pg. 149). De hecho el estudio se reduce a los estadios segundo, tercero y cuarto⁹.

Para los efectos de dilucidar las relaciones entre la historia de la química como ciencia y la historia de la química como profesión los autores adoptan una posición muy clara al respecto:

"En este sentido, dicen, tomamos una posición sin ambages: no es posible entender la ciencia sin el oficio, la comunidad sin sus resultados... En nuestro trabajo profesión química y disciplina química están totalmente fundidas (sic)"¹⁰.

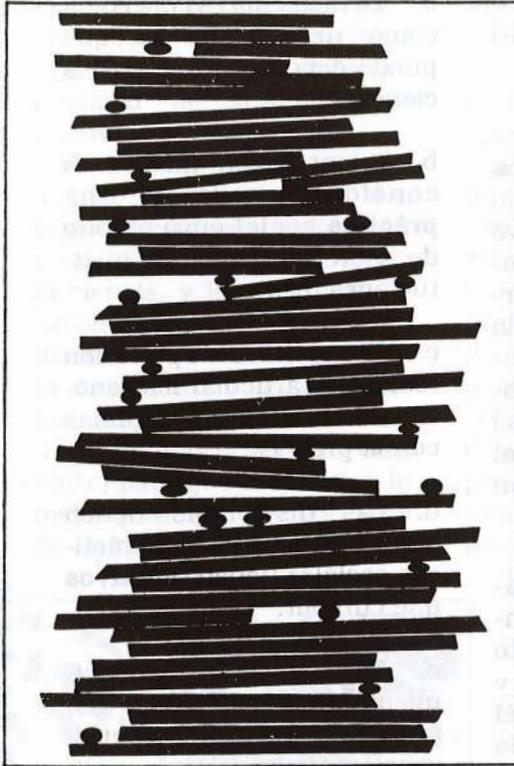
Dos son las preguntas que queremos formularle a este trabajo: 1- ¿Qué le ocurre a la química cuando se materializa en y bajo la configuración institucional llamada "departamento"? y 2- ¿Qué le ocurre a la química cuando se materializa en y bajo la configuración institucional llamada "facultad"? Veamos los elementos de respuesta:

Cuando se funda el **Departamento** de Química en la Universidad Nacional (1938) éste, "tenía como objeto la centralización y coordinación de las ciencias químicas" (pg. 154) para prestar servicios de enseñanza a todas aquellas facultades que necesitan en sus estudios, de la química como ciencia auxiliar" (pg. 155).

9 VILLAVECES, CUBILLOS y POVEDA. *Notas para una historia social de la química en Colombia 1930-1980*. En Rev. Ciencia, Tecnología y Desarrollo. Colciencias. Bogotá, 13 (1-4): 1-312. Enero-Dic. 1989.

10 Ibid. pg. 148.

En cambio, cuando en 1940, se crea la **Facultad** de química el horizonte de ésta ya no es la prestación de servicios a otras facultades, sino el responder al desafío de "crear la industria química nacional" (pg. 156). Con el pênsum de 1948 el ingeniero químico pasa a primer plano y "la química va a verse en adelante como una actividad de segunda categoría" (pg. 183). "La industria necesitaba para organizarla y digirirla de ingenieros, más que de químicos" (pg. 183).



En Antioquia, en cambio, los investigadores no se refieren a ningún equivalente departamental en el proceso de institucionalización de la química. Esta surge vinculada a la Escuela de Minas (1921) por medio de cátedras de química inorgánica y química analítica. Solo cuando "se hizo necesario un profesional con los conocimientos adecuados para enfrentarse a los problemas de la nueva industria" (pg. 159) surge como respuesta, en la Universidad Pontificia Bolivariana, la **Facultad** de Ingeniería Química Industrial (1938). Los ingenieros químicos tenían la posibilidad de adelantar un doctorado presentando "tesis original sobre algún problema relacionado con la industria" y tenían práctica industrial (pg. 159).

El objetivo en este caso es "formar profesionales para la industria" (pg. 160), con el fin de responder a las demandas del despegue industrial. Afir-

maciones análogas pueden hacerse con respecto al desarrollo institucional de la química en el Valle y Santander.

Tratando de leer entre líneas, más allá de la superficie textual, es posible adelantar la siguiente interpretación:

Cuando la universidad alcanza un cierto nivel de desarrollo, cuantitativamente expresado en la multiplicación de facultades, la demanda de cursos de una determinada disciplina sube, presionando a la comunidad disciplinaria a organizarse para centralizar la oferta y coordinar la enseñanza de la disciplina. Es la fase de la disciplina como "ciencia auxiliar", cuya **función social** con respecto al sistema institucional es enseñar o transmitir su información especializada, haya o no producción de conoci-

miento a su interior. Esto evidentemente se traduce en un ascenso de poder y de status de la comunidad disciplinaria con respecto a la institución universitaria.

Cuando, en cambio, la disciplina es desafiada por demandas exógenas a la universidad, la comunidad disciplinaria se ve presionada a organizarse, ya no para enseñar, sino para demostrar la fecundidad de sus conocimientos en la resolución de problemas específicos. Para tal efecto desarrolla una estrategia que va más allá de su reproducción simple, prolongándose en miembros que se especializan en la articulación de sus conoci-

mientos en soluciones específicas. Con ella a la vez que se desarrolla como comunidad se ve obligada a desarrollar su conocimiento. Cambia el sentido de la disciplina y cambia el interés de la comunidad, como efecto de un cambio en su **función social**. Es la fase de la disciplina como ciencia aplicable y aplicada que logra articular la lógica de su conocimiento con la dinámica social. Con ello se hace necesaria para el desarrollo de una sociedad, la cual debe a su vez reconocerle ciertas contraprestaciones que revierten en status y poder, con respecto a la sociedad a la que sirven.

4. LA RELACION CIENCIA - PROFESION

4.1 SOBRE LA DISTINCION

Las investigaciones anali-



zadas nos autorizan a establecer una sencilla pero fecunda distinción entre dos tipos de actividad cultural sistematizada que la tradición académica occidental ha venido denominando ciencia y profesión respectivamente, cuyos **sujetos colectivos** son comunidades de actores especializados que bien pueden llamarse comunidad disciplinaria, y comunidad profesional respectivamente.

Decíamos que ya en el Siglo XII la Facultad de Artes administra e imparte una **cultura general**, propedeútica y a la vez cimentadora de una **cultura específica** relacionada con el ejercicio de las profesiones.

Con el desarrollo de la ciencia, la cultura general, incoativamente diferenciada en trivium y quadrivium, se segmentó en mil dominios del saber, los cuales alcanzaron y consolidaron un cierto nivel de diferenciación. Con estos desarrollos el problema de la distinción en cultura general y cultura específica se desplaza hacia el problema de la distinción entre cultura científica y cultura profesional.

La distinción entre estos dos tipos de actividad cultural ha sido reconocida en documentos normativos de gran importancia en nuestro país. Así, por ejemplo, el decreto 80 del 80 afirma que la formación universitaria se orienta en dos direcciones:

a. Hacia las **disciplinas**, primordialmente académicas con vistas al "cultivo del intelecto y ejercicio académico".

b. Hacia las **profesiones** liberales con vista a "desarrollar la dimensión instrumental de las profesiones"¹¹ (sic).

Más adelante habla de dos clases de títulos:

a. En la respectiva **disciplina**.

b. En el caso de las **profesiones**, para autorizar su ejercicio legal (Ib. Art. 31).

Su ejercicio efectivo debe ser regulado por la ley (Artículos 33 y 38) y su ejercicio responsable debe ser orientado por la ética (Art. 39).

Se trata pues de una distinción que tiene fundamentación histórica y reconocimiento en la tradición jurídico-legal de las universidades, entre dos formas de actividad cultural relativamente autónomas, reguladas por lógicas bien diferentes entre sí.

La lógica de las disciplinas maneja las relaciones de una comunidad con un campo de investigación delimitado a partir de la constitución de un objeto, un discurso y un espacio de demostración regulados por un conjunto de reglas de producción, construídas y reconstruídas por la tradición disciplinaria¹².

La lógica de las profesiones maneja las relaciones de una comunidad profesional con usuarios concretos que demandan servicios específicos. Para responder adecuadamente es preciso identificar y formular problemas, acceder a su comprensión con instru-

mentos adecuados, y finalmente diseñar proyectos de intervención regulados por un conjunto de reglas de actuación, construídas y reconstruídas por la tradición profesional¹³.

4.2 SOBRE LA RELACION

La estrecha relación entre disciplina y profesión está también lo suficientemente documentada por los procesos de institucionalización de la ciencia que hemos analizado. Las disciplinas se conectan con las sociedades por la vía de prácticas sociales.

Si conceptualizamos una **práctica social** como una mediación articuladora (o una articulación mediadora) entre la lógica propia de las disciplinas y la dinámica específica de una sociedad, es preciso visualizar la formación profesional como un espacio de experimentación social, cuya intencionalidad apunta a la reconstrucción permanente de su modo de inserción en la dinámica social.

Jesús Martín, siguiendo a Bourdieu, lo llama "campo intelectual"¹⁴ yo prefiero llamarlo

11 Decreto 80 de 1980. Artículo 30.

12 GALLEGO, Rómulo. *Saber pedagógico, una visión alternativa*. Coop. Ed. Magisterio. Bogotá, 1990, pg. 55.

13 GYARMATI, G. *Las profesiones, dilema del conocimiento y el poder*. Universidad Católica de Chile, Santiago, 1984, especialmente la segunda parte.

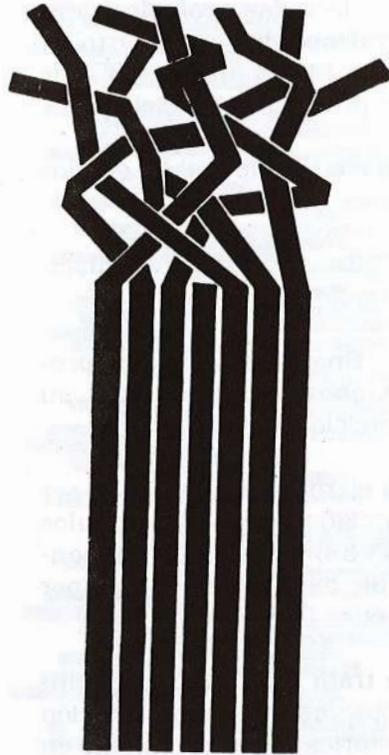
14 MARTÍN BARBERO, J. *Enseñanza de la Comunicación: la legitimación de una profesión como campo intelectual*. Mimeo Univalle, sin publicar.

espacio de investigación porque parte y requiere de una racionalidad analítica que explora la base necesaria para diseñar procesos de intervención, los cuales a su vez son indefinidamente reajustables mediante procesos de investigación evaluativa de la experiencia profesional¹⁵, y elaboración crítica del desempeño.

En consecuencia se requiere el conocimiento proveniente de las disciplinas para construir una práctica social (1a. tesis) pero también se construye conocimiento a partir de la práctica (2a. tesis) creando así un verdadero anillo retroactivo entre disciplinas y profesión, entre producción de conocimiento y orden ocupacional, y finalmente entre cultura y estructura.

Para el caso de la intersección entre ciencia e industria remitimos al sugestivo artículo del profesor Edgar Andrade Londoño sobre el contexto geopolítico de nuestro aparato productivo y sobre las relaciones estratégicas entre este último y el sistema educativo. Allí conceptualiza la tecnología "como una intersección entre ciencia e industria" con implicaciones importantes para una política de desarrollo autónomo nacional.

Dice así: "Sin desdeñar la necesidad de conocimientos e investigación científica, nuestro país deberá, en primera instancia, enfatizar los esfuerzos en investigación y desarrollo tecnológicos" en primer lugar, dice, porque es allí donde "la



ciencia encuentra su aplicación directa en la producción" y enseguida porque la transferencia de tecnología de otros países "toma la forma de licencias para la utilización (y) no para la apropiación", lo cual significa un desangre en regalías y "una fuerte competencia contra los débiles esfuerzos de nuestros industriales"¹⁶.

A las disciplinas entonces les corresponde construir conocimiento more disciplinado, a las profesiones reconstruir permanentemente su modo de inserción en la dinámica social, more disciplinado. Las primeras se relacionan con un campo de investigación por la vía del objeto, las segundas con un campo de demandas por la vía de los objetivos. Las primeras validan el conocimiento en primera instancia ante la comunidad disciplinaria

(1a. validación) las segundas calibran la capacidad del conocimiento para solucionar problemas reales ante usuarios capaces de evaluar sus resultados (2a. validación).

La validación del usuario complementa pues la validación disciplinaria, y constituye juntamente con ella la validación social de cualquier forma de conocimiento que aspire a permear los intersticios de la conciencia colectiva.

4.3 NATURALEZA Y FUNCIONES DE UNA PROFESION

Aunque el documento ICFES sobre Facultades de Educación (1a. y 2a. versión) se refiere reiterativamente al carácter científico de la profesión, a la dimensión ético-política de la profesión, al compromiso con y a la dignidad de la profesión, e incluso a la necesidad de redefinir el concepto de profesión (3.2 a 4) y garantizar las condiciones para su ejercicio; en ninguna parte encontramos un intento de conceptualizar la naturaleza y funciones de una profesión, ni un intento de teorización sobre las relaciones entre ciencia y profesión, entre formación y

15 MURCIA, Jorge. *Proceso Pedagógico y Evaluación*. Ed. Antropos, Bogotá, 1991. Cap. III y VII.

16 ANDRADE LONDOÑO, Edgar. *Marco para una discusión sobre educación: la ciencia y la tecnología aspectos claves de la soberanía nacional*. En *Rev. de la Facultad de Ciencia y Tecnología*, UPN, Año 91, No. 1, pg. 16-17.



profesión, o entre ciencia y ejercicio profesional.

Es lo que nosotros hemos tratado de suplir avanzando una determinada comprensión de

las profesiones que ahora queremos perfeccionar a partir de cuatro relaciones que las conectan con la dinámica social.

a) Con la ciencia (ya seña-

lada), b) con la ética, c) con la economía, d) con la ley, tal como aparecen en el siguiente cuadro, reuniendo elementos dispersos en diferentes estudios sobre las profesiones ¹⁷.

RELACIONES	NECESIDADES	SATISFACTORES
Con la Ciencia	Necesitan competencias y cualificación específicas para dominar y aplicar conocimiento de complejidad variable a la solución de problemas específicos.	La comunidad académica diseña procesos de formación intelectual para la comprensión y solución eficaz de esos problemas.
Con la Etica	Para gestionar sus relaciones con sus usuarios necesitan lealtad, alto sentido de responsabilidad y gran espíritu de servicio.	La comunidad académica diseña procesos de formación moral para internalizar normas y valores que permitan ejercer responsablemente.
Con la Economía	La inversión, cada vez mayor, en los procesos formadores requiere, por parte de la sociedad, una contraprestación proporcional a la utilidad social de sus servicios	Esta debe traducirse en status y prestigio social (valoración cultural) y en salario y condiciones laborales (valoración económica) decorosos, para sostener un nivel y estilo de vida coherente con su status.
Con la Ley	Como actores y sectores absolutamente estratégicos para la reproducción de la sociedad y la buena marcha de la comunidad, necesitan reconocimiento legal .	El ordenamiento jurídico las reconoce e interviene para regular las condiciones de acceso(a) y ejercicio (de) la profesión.

5. DOS LOGICAS, DOS FORMAS DE GESTION

Una vez sentada la tesis de la distinción entre la lógica propia de las disciplinas y la lógica propia de las profesiones, queremos avanzar un paso más. Vamos a sostener que la organización institucional de estos dos tipos de actividades culturales requiere dos tipos de **unidades de gestión** igualmente diferentes, pero complementarias entre sí.

A la unidad de trabajo académico encargada de la gestión de un saber disciplinario la vamos a llamar, corrigiendo una desviación de la tradición, un **Departamento**.

A la unidad de trabajo académico encargada de la gestión de un proceso de formación profesional la vamos a llamar, corrigiendo otra desviación de la tradición, una **Facultad**.

Entendemos que cada una de estas unidades cumple funciones sociales diferentes, y

está a cargo de sujetos colectivos diferenciados que requieren, a su vez, de procesos de desarrollo igualmente diferenciados.

17 GYARMATI, Gabriel. Op.cit. ELLIOT, Philip. *The sociology of the professions*. Herder and Herder. New York, 1972. FREIDSON, Eliot. *The professions and their prospects*. Sage Publications, Beverly Hills, 1974. VARIOS. *Elementos para un perfil profesional del trabajo social*. Celats Ed. Lima, 1980.

5.1 EL DEPARTAMENTO

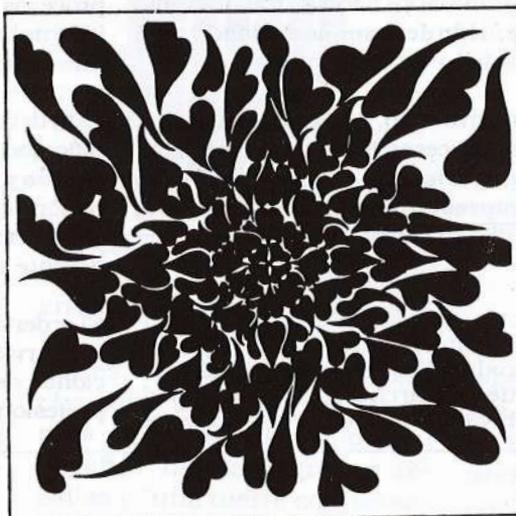
Ya en 1961 Rudolph P. Atcon se refería a los "**supuestos cambios a fondo**" en la universidad latinoamericana encaminados a su departamentalización¹⁸ (subrayado mío). Quería decir que el departamento "en esta parte del mundo (se refiere a América Latina) es nada más que un nuevo nombre para la vieja escuela profesional"¹⁹ cuyo solo objetivo es enseñar asignaturas previamente enmarcadas en un currículo rígido.

Esta confusión produce -y de hecho produjo- el efecto ilusorio de haber introducido una innovación, donde y cuando todo en realidad ha quedado como está. "Al usar términos de moda, continúa Atcon, la universidad se engaña a sí misma y a los demás e, incidentalmente, impide que se produzcan las modificaciones realmente necesarias"²⁰.

El Departamento, en cambio, es antetodo una unidad funcional cuya función social le marca el derrotero a la comunidad disciplinaria, su principal actor y gestor. Es allí donde este sujeto colectivo diseña **programas de investigación** que apuntan al desarrollo de la ciencia y no a la formación profesional. Toda su producción, sin embargo, debe ser aplicable y aplicada a la solución de problemas específicos, y servir de fundamentación para los procesos de formación profesional.

La comunidad disciplinaria no investiga lo que enseña, sino que enseña (o muestra) lo que investiga. Por esta razón no reduce su enseñanza a los resultados de su investigación, sino que la hace extensiva a la lógica de su producción para enseñar a investigar.

Concebido así, un Departamento es, a la vez, espacio de cooperación entre los miembros de una misma comunidad disciplinaria, espacio de reproducción de la misma comu-



nidad, y espacio de construcción, reconstrucción de su saber específico. Allí congregadas, las comunidades disciplinarias pueden y deben diseñar planes de desarrollo de sí mismas y de sus saberes, perfeccionar los modos de inserción en la comunidad nacional e internacional, y aprovechar las pastillas de silicio y las redes informáticas para desarrollar su tecnología de archivamiento y comunicación. En suma: los departamentos deben ser el **lugar**

cultural de las comunidades disciplinarias para desarrollarse como cuerpo.

El siguiente esquema pretende visualizar el principio de correspondencia entre cada tipo de saber y su unidad de gestión correspondiente:

Tipo de Saber	Unidad de Gestión
S1	D1
S2	D2
S3	D3
S4	D4
Sn	Dn

5.2 LA FACULTAD

La historia de la Universidad latinoamericana muestra que cada Facultad puede tener una o más escuelas profesionales encargadas de gestionar, cada una de ellas, una distinta carrera profesional. Hay que reevaluar la semántica de la "Facultad", de la "Escuela Profesional" y de la "Carrera".

Concebimos a la Facultad como el espacio de encuentro, debate y cooperación entre las diferentes comunidades disciplinarias **en torno a una práctica profesional**. Pero también como el lugar de encuentro, debate y cooperación entre las disciplinas y las profesiones.

18 ATCON, Rudolph P. *La Universidad Latinoamericana*. En *Rev. Eco.* Nos. 37-39, 1963, pg. 38.

19 *Ibid.*, p. 40.

20 *Ibid.*, p. 41.



El primer aspecto implica evidentemente, **una estrategia interdisciplinaria** interesada en la reconstrucción del conocimiento disciplinar en función de una práctica social; en los escenarios, en el clima cultural y con las intencionalidades propias de una Facultad.

El segundo aspecto implica **la voluntad de integrar esfuerzos** entre el conocimiento proveniente de las disciplinas y el conocimiento proveniente de la práctica profesional para confrontarse, medirse y cuestionarse mutuamente en torno a la comprensión y solución de problemas específicos. Una especie de circulación cultural de doble vía.

Así concebida, la Facultad viene a ser el resultado de una integración de esfuerzos entre diferentes tipos de **actores** vinculados por modalidades diferentes de **relaciones**. La comunidad disciplinaria con sus prácticas de investigación monodisciplinaria, los grupos interdisciplinarios con sus prácticas de investigación interdisciplinaria, las comunidades profesionales con sus prácticas de investigación evaluativa y elaboración crítica de su experiencia profesional. Y los estudiantes, visualizados en esta perspectiva como interlocutores en formación, pares potenciales y futuros colegas en proceso de incorporación a la comunidad profesional, a partir de una voluntad decidida a alcanzar la sabiduría y pericia de maestros experimentados.

No hablamos de discípulos,

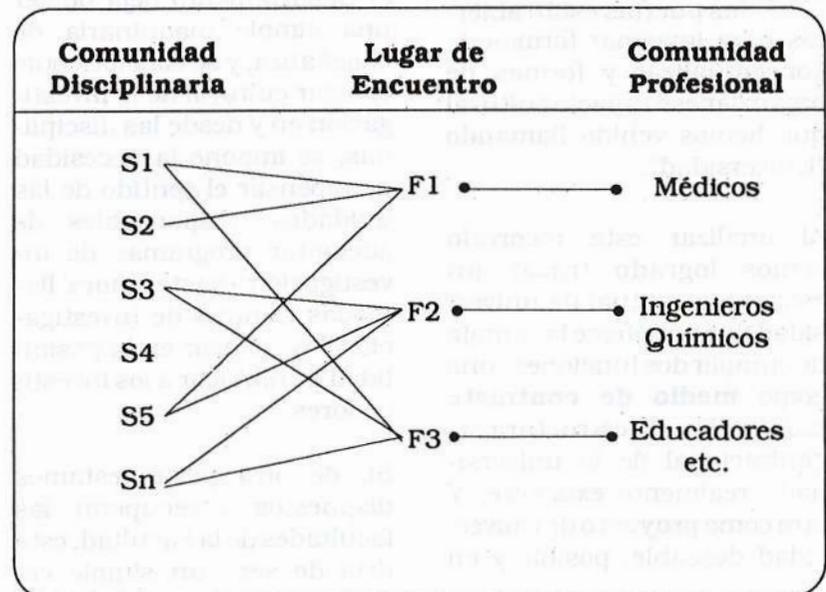
sino de miembros potenciales de una comunidad en construcción. Y no hablamos de "egresados", sino de comunidad profesional afincada en la producción de conocimiento.

Recordemos lo que habíamos dicho al comienzo: "La profesión era un juramento de respeto y pertenencia a la Facultad...no era pues un oficio, sino un compromiso de pertenencia a la Facultad en el ejercicio del oficio" (Ver 1.2 de este trabajo). Por medio de la comunidad profesional la Facultad se prolonga en la vida pública. Por medio de la Facultad la comunidad profesional se inserta en el mundo académico. Incorporación, corporación y cuerpo profesional forman una unidad. De allí que no sea casual ni arbitrario que en el Consejo de Facultad o en el Comité Asesor de Carrera, haya un sitial reservado para un representante de los egresados. Vinculación muy débil, casi

vestigio, de lo que en otros tiempos era un verdadero anillo retroactivo.

En suma: Las facultades pueden y deben ser el lugar cultural de la cooperación interdisciplinaria y de la cooperación entre disciplinas y profesiones. Cruce de actores, y cruce de relaciones que apuntan a un solo propósito: articular la lógica de las disciplinas con la dinámica concreta de una sociedad específica, trabajando y retrabajando permanentemente sus modos de inserción en la sociedad. Cruce de actores y de relaciones que implica complejidad, organización y división del trabajo.

En el esquema siguiente tratamos de visualizar la institucionalización de la cooperación interdisciplinaria y el encuentro entre comunidad profesional y disciplinaria en ese lugar cultural llamado Facultad:



Si el esquema del punto 5.1 puede considerarse como la base de la **estabilidad** institucional, este esquema puede considerarse como la base de la **mutabilidad** institucional.

El primero asegura la producción del insumo fundamental para la racionalización de la acción el segundo se concentra en la construcción de prácticas reacionalizadoras de la acción... que no son otra cosa que respuestas cambiantes a las variaciones del entorno. Pueden, entonces, construirse N número de respuestas para N número de variaciones. Esto significa que la Universidad está en capacidad de ofrecer múltiples carreras que pueden ser hoy y mañana no ser, para dar lugar a nuevas carreras que se ajusten mejor a las necesidades cambiantes de la sociedad.

6. LA UNIVERSIDAD QUE PROPONEMOS

Decíamos al comienzo que las puertas están abiertas para imaginar formas de conceptualizar y formas de organizar ese espacio cultural que hemos venido llamando "Universidad".

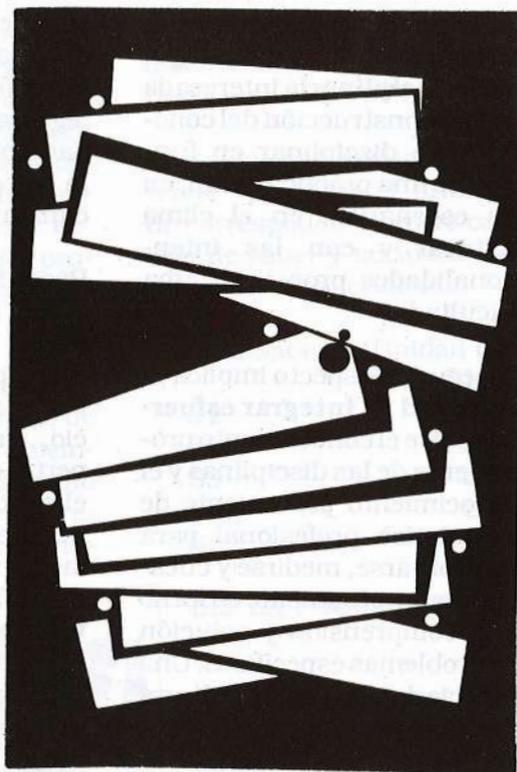
Al finalizar este recorrido hemos logrado trazar un esbozo conceptual de universidad que nos ofrece la ventaja de cumplir dos funciones: una como **medio de contraste** para evaluar la estructura organizacional de la universidad realmente existente. Y otra como **proyecto** de Universidad deseable, posible y en

sintonía con el horizonte de la Modernidad. La imaginación y la voluntad política pueden hacerla realidad.

Afirmamos que el Departamento y la Facultad constituyen las piezas claves de la osatura institucional universitaria, y proponemos reordenar toda la vida académica alrededor de ellos. Sobra decir que nos referimos al Departamento y a la Facultad tal como aquí se propone conceptualizarlos. Cada una de estas instancias materializa una lógica cultural relativamente autónoma, y el ejercicio de una función diferente al interior del sistema de actores que llamamos universidad. Es preciso imaginar sus formas de articulación.

Si, como aquí lo proponemos, el Departamento deja de ser una simple maquinaria de enseñanza, y se concibe como el lugar cultural de la investigación en y desde las disciplinas, se impone la necesidad de repensar el sentido de las unidades "responsables de adelantar programas de investigación" hasta ahora llamadas Centros de Investigación²¹ y pensar en la posibilidad de reubicar a los investigadores.

Si, de otra parte, estamos dispuestos a recuperar las facultades de la Facultad, esta deja de ser un simple ce-



mento administrativo de los Departamentos, y se convierte como debe ser en espacio de experimentación social para la reconstrucción permanente de los modos de inserción de la Universidad en la Sociedad, y para la conversión de la cultura sistematizada en prácticas sociales que dinamicen la intersección entre cultura y orden social.

En este caso, es preciso pensar si aún tienen sentido las dependencias "responsables de adelantar programas de experimentación, de práctica o de mejoramiento y actualización docente en general" hasta ahora llamadas institutos²².

21 UPN. Estatuto General. Art. 35.

22 Ibidem.



El primer aspecto implica evidentemente, **una estrategia interdisciplinaria** interesada en la reconstrucción del conocimiento disciplinar en función de una práctica social; en los escenarios, en el clima cultural y con las intencionalidades propias de una Facultad.

El segundo aspecto implica **la voluntad de integrar esfuerzos** entre el conocimiento proveniente de las disciplinas y el conocimiento proveniente de la práctica profesional para confrontarse, medirse y cuestionarse mutuamente en torno a la comprensión y solución de problemas específicos. Una especie de circulación cultural de doble vía.

Así concebida, la Facultad viene a ser el resultado de una integración de esfuerzos entre diferentes tipos de **actores** vinculados por modalidades diferentes de **relaciones**. La comunidad disciplinaria con sus prácticas de investigación monodisciplinaria, los grupos interdisciplinarios con sus prácticas de investigación interdisciplinaria, las comunidades profesionales con sus prácticas de investigación evaluativa y elaboración crítica de su experiencia profesional. Y los estudiantes, visualizados en esta perspectiva como interlocutores en formación, pares potenciales y futuros colegas en proceso de incorporación a la comunidad profesional, a partir de una voluntad decidida a alcanzar la sabiduría y pericia de maestros experimentados.

No hablamos de discípulos,

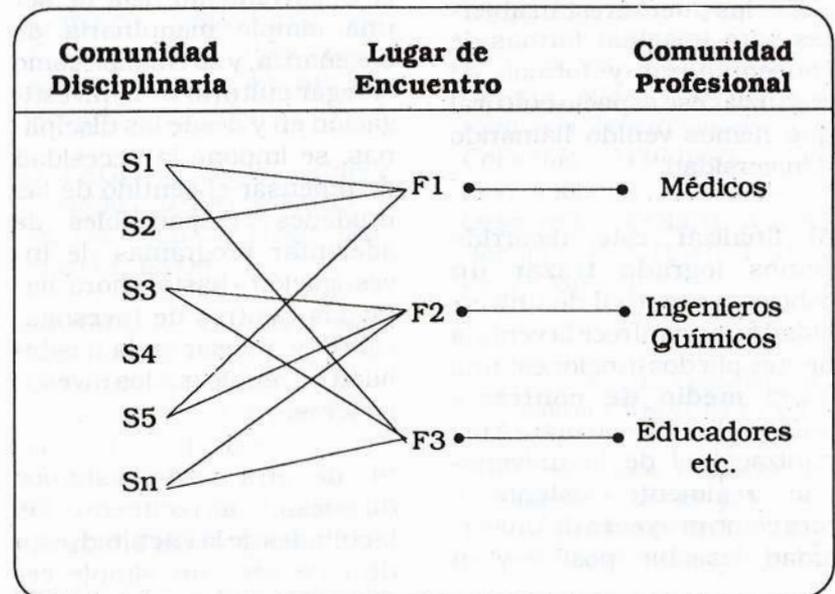
sino de miembros potenciales de una comunidad en construcción. Y no hablamos de "egresados", sino de comunidad profesional afincada en la producción de conocimiento.

Recordemos lo que habíamos dicho al comienzo: "La profesión era un juramento de respeto y pertenencia a la Facultad...no era pues un oficio, sino un compromiso de pertenencia a la Facultad en el ejercicio del oficio" (Ver 1.2 de este trabajo). Por medio de la comunidad profesional la Facultad se prolonga en la vida pública. Por medio de la Facultad la comunidad profesional se inserta en el mundo académico. Incorporación, corporación y cuerpo profesional forman una unidad. De allí que no sea casual ni arbitrario que en el Consejo de Facultad o en el Comité Asesor de Carrera, haya un sitial reservado para un representante de los egresados. Vinculación muy débil, casi

vestigio, de lo que en otros tiempos era un verdadero anillo retroactivo.

En suma: Las facultades pueden y deben ser el lugar cultural de la cooperación interdisciplinaria y de la cooperación entre disciplinas y profesiones. Cruce de actores, y cruce de relaciones que apuntan a un solo propósito: articular la lógica de las disciplinas con la dinámica concreta de una sociedad específica, trabajando y retrabajando permanentemente sus modos de inserción en la sociedad. Cruce de actores y de relaciones que implica complejidad, organización y división del trabajo.

En el esquema siguiente tratamos de visualizar la institucionalización de la cooperación interdisciplinaria y el encuentro entre comunidad profesional y disciplinaria en ese lugar cultural llamado Facultad:





En suma: no la escuela profesional disfrazada de Departamento, sino el Departamento; no el cemento administrativo de los departamentos disfrazado de Facultad, sino la Facultad, es lo que proponemos. Una transición de la ilusión a la realidad. Una reubicación de las funciones culturales que habían sido eyectadas del centro a la periferia de la universidad. Una intervención de motricidad fina, compuesta de pequeños desplazamientos y nuevas articulaciones.

No la transición de la estructura departamental a la estructura de carrera, como lo propone el argentino Sobrevilla; no la transición de la escuela profesional a la escuela de las disciplinas como parece ser la moda, sino la articulación entre la lógica de las disciplinas y la lógica de las profesiones, entre la lógica de las disciplinas y la dinámica social. No la ley del péndulo sino la síntesis hegeliana de la tesis y la antítesis. Ni la Universidad cercenada de las disciplinas, ni la universidad cercenada de las profesiones. No solo el saber, sino el sentido del saber²³.

Producir conocimiento "en correspondencia con la especificidad de las disciplinas" y preparar a las personas para el ejercicio de las profesiones son los objetivos específicos de la Educación Universitaria²⁴.

BIBLIOGRAFIA

ANDRADE LONDOÑO, Edgar.
Marco para una discusión

sobre educación: la ciencia y la tecnología aspectos claves de la soberanía nacional. En Rev. de la Facultad de Ciencia y Tecnología, UPN, Año 91, No.1.

ATCON, Rodulph P. *La Universidad Latinoamericana.* En Rev. Eco. Nos. 37-39, 1963.

BORRERO, Alfonso. *La Administración y las estructuras académicas universitarias.* Simposio permanente sobre

CID, Felipe. *Historia de la Ciencia, Antigüedad y Edad Media.* Ed. Planeta. Barcelona, 1977.

DECRETO 80 de 1980.

DURKHEIM, Emile. *L'évolution pédagogique en France.* PUF. París, 1969.

ELLIOT, Philip. *The sociology of the professions.* Herder and Herder. New York, 1972.

FAYAD, Ramón. *La educación Superior: de servicio público o proyecto cultural.* En Rev. Educación y Cultura No. 25.

FREIDSON, Eliot. *The professions and their prospects.* Sage Publications, Beverly Hills, 1974.

GALLEGO, Rómulo. *Saber pedagógico, una visión alternativa.* Coop. Ed. Magisterio, Bogotá, 1990.

GYARMATI, G. *Las profesiones, dilema del conocimiento y el poder.* Universidad Católica de Chile, Santiago, 1984, II parte.

INES. *Acta de Reunión.* Bogotá. Febrero 20 de 1988.

MARTIN, Jesús. *Enseñanza de*

la comunicación: la legitimación de una profesión como campo intelectual. Mimeo Univalle, sin publicar.

MURCIA, Jorge. *Proceso Pedagógico y Evaluación.* Ed. Antropos. Bogotá, 1991. Cap. III y VII.

QUEVEDO, Emilio, ZALDUA, Amarillys. *Institucionalización de la Medicina en Colombia.* 1a. parte. En Rev. Ciencia, Tecnología y Desarrollo, COLCIENCIAS. Vol. 12. Nos. 1-4 Enero-Diciembre, 1988.

SCHELER, Max. *Conocimiento y trabajo.* Ed. Nova. Bs. As. 1969. Cap. II

SOBREVILLA, M.A. *Sobre la enseñanza de la Ingeniería,* en Rev. del Instituto de Investigaciones Educativas. Buenos Aires. Año 16 No. 71. Agosto de 1990; págs. 29-34.

UPN. *Estatuto General.*

VARIOS. *Elementos para un perfil profesional del trabajo social.* Celats Ed. Lima, 1980.

VILLAVECES, CUBILLOS y POVEDA. *Notas para una historia social de la Química en Colombia 1930-1980.* En Rev. Ciencia, Tecnología y Desarrollo. COLCIENCIAS. Bogotá, 13. (1-4) 1-312. Enero-Dic. 1989.

23 SCHELER, Max. *Conocimiento y trabajo.* Ed. Nova. Bs. As. 1969. Cap. II

24 FAYAD, Ramón. *La educación Superior: de servicio público o proyecto cultural.* En Rev. Educación y Cultura No. 25., pgs. 29-35.