



LA EVALUACION DE LA ESTRUCTURA ACADEMICA

Daniel Eduardo Toribio

LA EVALUACION DE LA ESTRUCTURA ACADEMICA

Daniel Eduardo Toribio

Buenos Aires, 1999

INTRODUCCION

A partir de la convocatoria para realizar aportes teóricos – metodológicos sobre evaluación institucional universitaria, que efectuara la CONEAU en octubre de 1998, se formuló el presente proyecto con el objetivo de abordar un aspecto de la gestión poco considerado: la estructura académica.

Por desempeñarme en la Universidad Nacional de Lanús, que adoptó una estructura matricial, que combina departamentos con direcciones de carrera, la problemática de la estructura académica me resultaba particularmente significativa. En especial, las dificultades que se presentan para implementar estructuras novedosas, que tienen que superar factores culturales muy arraigados en la actividad académica de nuestro medio.

En la etapa de formulación del proyecto, el hecho de que todas las universidades nuevas y varias de las tradicionales hayan adoptado estructuras que se separan del modelo de cátedras y facultades, resultó decisivo para advertir la relevancia del tema, en especial, en relación con la evaluación, entendida como una herramienta para profundizar las transformaciones que están experimentando las universidades argentinas.

El presente informe consta de tres partes: en la primera se exponen una serie de enfoques teóricos de diferentes aspectos de las estructuras académicas; en la segunda, se comentan las transformaciones de las estructuras académicas en las universidades argentinas y, en la tercera, se efectúa una propuesta para la evaluación de la estructura.

Para considerar las estructuras, hay que tener en cuenta diferentes aspectos de las universidades: el lugar que ocupa el conocimiento en la organización universitaria, los modelos y culturas organizacionales, las imágenes y las percepciones de la universidad, las características de las estructuras académicas y la crisis y la transformación de la educación superior, que está incidiendo en la organización académica.

En lo que hace a los cambios de las estructuras académicas que se están implementando en las universidades argentinas, primero, se los inscribe en las reformas generales que se están

produciendo en estas instituciones, luego se describen algunas estructuras que se separan del modelo tradicional y por último, se infieren algunos motivos que estarían llevando a adoptar estas reformas.

En el tercer capítulo, se considera cómo ha sido tratado el tema de la estructura académica en las evaluaciones externas efectuadas en Argentina y, finalmente, se formula una propuesta para abordar esta cuestión en futuras evaluaciones.

Quiere agradecerse a la CONEAU que hizo posible este trabajo, a las autoridades de las universidades que suministraron información, a María Angélica Villarruel que efectuó tareas de asistencia técnica y a Viviana Pierres, que realizó la búsqueda bibliográfica.

1. ENFOQUES TEORICOS DE LA ESTRUCTURA ACADEMICA

1.1. El conocimiento en la organización universitaria

Más allá de las profundas diferencias que separan a las actuales universidades de las del pasado y de las que existen entre los distintos tipos de universidades del presente, lo común a todas ellas es que el conocimiento es la materia prima de sus actividades. Ya sea para descubrirlo, conservarlo, transmitirlo o aplicarlo, las universidades se caracterizan por girar en torno al conocimiento.

Burton Clark (1992) puso de manifiesto que las características del conocimiento son determinantes de los rasgos propios que presentan las universidades como un tipo singular de institución, entonces, para entender las estructuras de las universidades, importa reparar en algunas notas del conocimiento moderno.

En primer lugar, hay que destacar que el conocimiento es cada vez especializado y ello es lo que produce una de las figuras típicas de las universidades actuales, el especialista. En segundo lugar y en directa dependencia de esta creciente especialización, se produce una progresiva autonomía entre las especialidades y respecto del conocimiento impartido en los niveles educativos anteriores. En tercer término, el descubrimiento del conocimiento es una actividad abierta que es difícil sistematizar mediante estructuras racionales de medios a fines y esto repercute en la forma de organizar el trabajo académico. Por último, el conocimiento es portador de herencias ancestrales que diferencian a unas disciplinas de las otras (*op. cit.*: 35 – 39).

Las actividades básicas de las universidades, la docencia y la investigación, se dividen y vinculan por especialidad. Los académicos, entonces, se integran alrededor de los conocimientos especializados, en unidades que se hallan débilmente acopladas entre sí. Esta forma de reunión es la base de la universidad como institución (*op. cit.*: 41).

La organización académica siempre se ha distinguido de la organización burocrática, porque ha presentado una estructura plana de piezas acopladas o unidas en forma débil, cuyo control es difuso.

Dada la complejidad institucional que representa el hecho de reunir disciplinas enteramente diferentes, con sus respectivas tradiciones y modalidades de trabajo, la universidad persigue fines ambiguos o difíciles de precisar. Por ello, se ha sostenido que se trata de una “anarquía organizada”.

Ahora bien, este tipo de organización, nucleada en torno al conocimiento especializado, presenta ciertas tensiones internas de carácter estructural. Las actividades académicas se dividen y agrupan básicamente de dos maneras: por **disciplinas** y por **establecimientos**.

El establecimiento, o la institución particular, reúne a especialistas de diferentes disciplinas y tiene una localización física, aunque a veces se halle dividido en varios edificios.

La disciplina se caracteriza por organizarse a partir de un campo de conocimiento y no se limita a un sistema nacional, sino que se extiende a nivel internacional. El trabajo de los académicos se organiza en torno a la disciplina.

El entrecruzamiento del establecimiento localizado geográficamente y las disciplinas que lo atraviesan configura una estructura matricial en gran escala.

Disciplinas e instituciones convergen en las unidades académicas: la cátedra, el departamento y el instituto, que son las unidades básicas del funcionamiento universitario, en los diferentes modelos nacionales.

En el planteo de Clark, el conocimiento tiene directa relación con la organización, porque estas unidades académicas básicas se estructuran en torno a las disciplinas, tienen el monopolio sobre una de ellas y las características de los académicos que se agrupan en cada una de ellas condicionan toda la organización (*op. cit.*: 55 – 63).

Para analizar las divisiones internas que se presentan en las instituciones de educación superior y en los sistemas que ellas conforman, Clark establece diferentes distinciones. Dentro de la institución, la diferenciación horizontal da lugar a las secciones y la vertical, a los niveles y en el marco de un sistema nacional de

educación, las separaciones laterales son los sectores y las verticales, las jerarquías.

Las **secciones** son las divisiones internas horizontales y se basan en los campos de conocimiento. Pueden ser de diferentes planos: las facultades, escuelas o colegios son las agrupaciones más amplias y se encargan de la enseñanza de alguna profesión. Las unidades operativas básicas, como se ha señalado, son la cátedra, el instituto o el departamento, que comprenden a una especialidad.

Las características de las secciones dependen del grado de estructuración de la disciplina: las ciencias naturales, la ingeniería y la medicina, por ejemplo, presentan un alto grado de estructuración de sus conocimientos; en cambio, las ciencias sociales y las humanidades trabajan con cuerpos de conocimientos poco integrados y ambiguos. Las secciones que pertenecen a campos más estructurados logran consensos con mayor facilidad que las otras.

Las universidades, frente a otro de tipo de organizaciones, presentan un bajo grado de interdependencia interna: cada sección trabaja con una materia en forma relativamente independiente. La interdependencia varía en función del grado de especialización y por la primacía de la docencia o la investigación: en las instituciones más orientadas a la formación general y a la docencia hay más interdependencia entre sus unidades internas que en las que prima la especialización y la investigación.

Los **niveles** son las distinciones verticales en la institución y responden a la organización de los conocimientos en secuencias. Hay sistemas nacionales, en los que predomina un único nivel, la escuela profesional; en cambio, en los Estados Unidos siempre se han diferenciado dos niveles: el pregrado, que brinda la formación general, y la escuela de graduados o la escuela profesional que brindan la formación especializada.

Ahora, no en el nivel de la institución, que es lo que interesa en este proyecto, sino en el del sistema, pueden distinguirse **sectores** que hacen a la diferenciación institucional. Así pueden individualizarse diferentes tipos de sistemas: sistema público único con un sector único, es decir, con un solo tipo de instituciones, las universidades, como es el caso de Italia; sistema público único con

diversos tipos de instituciones: universidades, grandes escuelas, politécnicos, cuyo ejemplo es Francia; sistemas públicos múltiples con sectores múltiples, que son los casos de los países donde existe una estructura federal, donde en cada estado o provincia, el estado organiza un tipo institucional particular, como en Estados Unidos, Canadá, Australia, Alemania, entre otros y sistemas públicos y privados con sectores múltiples, que son aquellos donde junto al sistema estatal existe uno privado, como en los Estados Unidos, Japón y, en las últimas décadas, América Latina.

Por último, los sistemas de educación superior también pueden presentar en su interior distinciones por su **jerarquía** de estatus: puede haber una o varias instituciones que tengan el monopolio del prestigio académico, puede haber distinciones al respecto sin que haya monopolio o puede haber indiferenciación. (*op. cit.*, 66 – 110)

Este papel que le cabe al conocimiento en la organización universitaria lleva a que los cambios debidos a la revolución científico – tecnológica impacten de un modo directo en las instituciones de educación superior, como se indicará más adelante.

1.2. Estructuras y culturas organizacionales universitarias

La estructura, desde el punto de vista de la teoría de la administración, es el modo en que una organización establece las relaciones entre sus componentes o subsistemas y sus modos de interrelación.

En un trabajo del Centro de Interuniversitario de Desarrollo, CINDA (1992), dedicado al tema de la administración universitaria, se precisa que el concepto de estructura formal comprende:

- el patrón de relaciones y responsabilidades formales, expresado en el organigrama e implicado en la descripción de cargos;
- la asignación de las actividades a las unidades y personas o la diferenciación institucional;
- la coordinación o integración de esas actividades;
- las relaciones de poder y de estatus y las jerarquías dentro de la organización, vale decir, los sistemas de autoridad; y
- los procedimientos y controles que regulan las actividades y relaciones, es decir, el sistema normativo (CINDA, 1992: 108).

En las organizaciones siempre se puede distinguir una estructura formal y otra informal, donde la primera se refiere a la misión, estrategia y cultura organizacional adoptadas y la segunda, a las relaciones internas que no han sido previstas. En ocasiones, la estructura informal llega a sustituir en parte a la formal y ello se debe a que ambas no se hallan bien articuladas. Por esta razón, la estructura no puede ser considerada estática, sino que tiene que ser redefinida a medida que los cambios externos lo requieran (*ibidem*). Esta comprobación es crucial para comprender el objetivo de este proyecto de revisar las estructuras académicas, desde la perspectiva de la evaluación institucional.

En la teoría de la Administración, se distinguen dos tipos básicos y polares de estructura: una centrada en las funciones, cargos o responsabilidades, es decir, en los insumos y otra centrada en los productos o servicios. La primera se denomina "funcionalista", "burocrática" o "mecanicista", porque el principio interno que las rige es la subordinación o jerarquía y la segunda, "orgánica" porque este principio es la coordinación.

En el modelo **mecanicista**, la división del trabajo es funcional; la estructura de control, la autoridad y la comunicación son jerárquicas; la definición de cargos, procedimientos y responsabilidades es precisa y las formas de interacción son verticales.

En el modelo **organicista**, la asignación de tareas incorpora los desafíos y el enriquecimiento laboral; la autoridad está más distribuida y se presentan mecanismos reticulares y la definición de cargos, procedimientos y responsabilidades es objeto de redefinición continua y las formas de interacción son horizontales.

Las organizaciones que tienden al modelo mecanicista son más apropiadas en condiciones de estabilidad del medio y las que se orientan al modelo organicista, en condiciones cambiantes, que tornan inadecuada la segmentación de funciones (*op. cit.:* 42). Esto es importante para este proyecto, porque sin lugar a dudas el presente es una época altamente cambiante y las universidades se hallan compelidas a adaptarse a los nuevos escenarios en forma acelerada.

Como se verá, las universidades no pueden enmarcarse en ninguno de estos dos modelos puros y ello, en parte, se debe a que en su interior coexisten dos sectores diferenciados: el administrativo y el académico y al peso que en este último tiene el conocimiento como factor de organización y autoridad. Por lo tanto, las estructuras universitarias son susceptibles de ser analizadas desde una perspectiva que conjugue la teoría de la Administración y la especificidad de las instituciones de educación superior.

En las universidades se presentan algunas combinaciones de estos dos modelos puros, entre las que se pueden identificar las siguientes:

- burocrática profesional,
- burocrática mecánica,
- burocrática carismática
- adhocrática,
- orgánica o divisional y
- matricial (*op. cit.*: 109).

La **estructura burocrática profesional** es un tipo de organización en la que tienen primacía los académicos. Por presentar diferentes matices, este tipo de estructura puede ser colegiada, política, anárquica o racional-analítica.

Si las decisiones las toman los académicos por consenso, tiene carácter colegiado; el poder es descentralizado y la coordinación se produce por normas compartidas, cuyo fundamento es de tipo institucional.

Cuando el poder es utilizado para lograr objetivos que concuerdan con intereses personales y está descentralizado, pero no distribuido en forma equitativa, sino que reside en algunos grupos de poder, la estructura burocrática es política.

Si el poder se encuentra disperso y carece de eficacia: hay una participación amplia, pero también cierta incapacidad para tomar las decisiones, lo que se refleja en metas ambiguas y falta de interés por las tareas, entonces la estructura burocrática es anárquica.

Por el contrario, la estructura es racional-analítica cuando priman ese tipo de procesos y, en consecuencia, las decisiones se

orientan hacia la optimización de la eficacia, el compromiso con las metas se logra a través de la planificación y el liderazgo es directivo. Se formulan normas que se analizan en términos de las metas propuestas y la gestión se basa en procedimientos que cuentan con el acuerdo de los miembros de la institución.

En cambio, en la **estructura burocrática mecánica** la toma de decisiones es un proceso jerárquico, que desarrollan administradores centrales y se adopta por medio de procedimientos normados y estandarizados. En las universidades en las que se desarrolla la investigación, este tipo de estructura es infrecuente, porque en ella los académicos tienen mucho poder; por el contrario, en las que sólo se hace docencia, la gestión es más centralizada.

La **estructura burocrática carismática** se caracteriza porque el poder está altamente centralizado en manos de un líder carismático, en el que la estrategia comprende un componente político, así como uno empresarial. Este tipo de estructura surge en instituciones nuevas o en las que se alienta un cambio total. En el primer caso, el líder tiene como responsabilidad principal atraer académicos prestigiosos y en el segundo, convencer acerca de la necesidad del cambio.

La **estructura adhocrática** persigue la innovación, en ella sus especialistas deben interactuar por medio de la mutua adaptación en equipos orgánicamente estructurados. Se genera una cultura de la innovación, por la cual sus miembros experimentan nuevas formas de organización para abordar problemas nuevos, que por lo común comprenden varias disciplinas, lo que lleva al trabajo interdisciplinario.

En esta estructura las autoridades promueven la formación de equipos para desarrollar proyectos; los académicos tienen una cuota importante del poder, porque son quienes pueden determinar cuáles son los proyectos más promisorios.

La estructura adhocrática se contrapone a la burocrática profesional, porque en ésta los servicios se hallan estandarizados y cada especialista puede funcionar por sí solo y su trabajo es coordinado en forma automática con los demás, por sus conocimientos y destrezas. En la estructura burocrática profesional no hay preocupación por la innovación institucional, se busca aplicar programas de acción bastante estandarizados para

favorecer la innovación profesional, mediante la constante actualización de los campos disciplinarios que ya existen en la institución, pero ésta no se modifica por este progreso científico.

La **estructura orgánica**, cuyos rasgos centrales fueron enumerados, se asemeja a la adhocrática pues en ella también hay una distribución y descentralización del poder en ejecutivos que controlan las diferentes divisiones. Por ende, nadie tiene la responsabilidad total por los resultados institucionales y la coordinación es de tipo informal y personalizada, por lo es muy flexible.

La **estructura matricial**, a diferencia de todas las anteriores que giran en torno de un único principio, responde a dos o más necesidades organizacionales. En la actividad universitaria, obedece a dos necesidades principales: la de especializar a las unidades funcionales que reúnen experiencia técnica y la de disponer de unidades que integren en programas y proyectos las actividades de docencia e investigación de esas unidades especializadas.

Este tipo de estructura es, en cierta medida, una fusión de la estructura mecanicista y la orgánica y requiere una cultura especial, porque no tiene una jerarquía estricta de autoridad: una parte del poder se encuentra centralizado y otra, descentralizado.

Esta estructura es típica de las instituciones que reúnen departamentos disciplinarios y a la vez centros de enseñanza y, en función de los objetivos de este trabajo es la estructura que más interesa, porque es la que han adoptado o pretenden adoptar varias universidades nacionales que están transformando sus estructuras.

La literatura especializada señala que se tienen que dar tres precondiciones para que una organización considere viable la estructura matricial:

- i. debe existir una presión externa para que la organización centre su atención en dos o más polos, todos de igual peso;
- ii. los ejecutivos claves tienen que necesitar un procesamiento masivo de información y
- iii. tiene que darse una fuerte presión por la eficiencia, que obligue a la utilización compartida de recursos críticos (*op. cit.*: 109 – 119)

Además de la estructura, las instituciones tienen una cultura que está constituida por relatos, creencias y valores compartidos, que contribuyen a proporcionar una identidad institucional. Este aspecto simbólico o cultural implica la construcción de significado inherente a toda acción humana.

En el caso de la cultura académica, siguiendo a Clark, se pueden distinguir cuatro fuentes primordiales de creencias: la disciplina, el establecimiento, la profesión o el sistema nacional.

La cultura de **las disciplinas** se basa en sistemas académicos que operan con sus propios procedimientos modelados a lo largo del esfuerzo de varias generaciones. En lo que hace a ciertas actividades intelectuales específicas, cada disciplina opera con una tradición cognitiva y con pautas de comportamiento determinadas, que son claves para el reclutamiento de los nuevos miembros.

Un concepto que comprende los aspectos que comparte una comunidad científica, y que la constituyen como tal, es el de paradigma, que introdujera Kuhn para explicar los cambios científicos. Este concepto permite también explicar las diferencias entre las disciplinas, porque éstas se distinguen por el grado de desarrollo o consolidación de sus cuerpos de conocimientos, lo que a su vez implica diferentes grados de predictibilidad. En este sentido, Clark resalta que en las disciplinas con tradiciones más consolidadas, por ejemplo la física o las matemáticas, hay mayores acuerdos o consensos acerca de qué enseñar e investigar que, por ejemplo, en las ciencias sociales. Las primeras tienden más a funcionar como sistemas culturales cerrados y las segundas como sistemas abiertos.

Otra fuente de creencias en las universidades -según Clark- es **el establecimiento o la institución**, cuyo poder de vinculación depende de varios factores. Entre ellos, el tamaño, porque las instituciones pequeñas tienen mayor capacidad para generar ideologías unificadoras; el grado de integración organizacional, porque en los casos en que las unidades son interdependientes son más proclives a las identidades compartidas que cuando son autónomas, y la edad de la organización y las luchas que ha

atravesado, porque estos aspectos también son fuentes de creencias.

Las leyendas, relatos o mitos organizacionales son constitutivos de la cultura de cada institución y generan lealtades y sentido de pertenencia, que son aspectos fundamentales en toda institución. Pero los principales riesgos que deben enfrentar las universidades con culturas muy fuertes o definidas son la pérdida de capacidad para adaptarse y la rigidez en las respuestas. A su vez, su ventaja comparativa radica en que una institución con un perfil diferencial está en mejores condiciones de ser individualizada por los potenciales estudiantes o beneficiarios.

A su vez, dentro de la universidad también se producen subculturas que responden a los diferentes roles que se desempeñan en la institución. Los estudiantes, profesores y el personal de administración tienen sus propios intereses y valores. También dentro de los docentes pueden advertirse distintas orientaciones que se deben a las diferentes funciones que se desarrollan en las universidades: la docencia, la investigación y la extensión.

La tercer fuente de valores que señala Clark en la universidad es **la profesión**, que abarca a los académicos de todas las disciplinas y de todos los establecimientos, porque ellos conforman la comunidad científica. Esta comunidad tiene sus propios intereses y prerrogativas, como la libertad de enseñanza y de investigación y la participación en el gobierno colegiado de la respectiva institución o unidad académica.

Dentro de la comunidad científica pueden distinguirse la comunidad de los científicos naturales, la de los científicos sociales y la de los humanistas, en cada una de las cuales imperan ciertos valores y creencias.

Por otra parte, la fortaleza de la cultura académica varía en los diferentes sistemas nacionales, en cierta medida en función de la antigüedad del sistema y de su historia.

Una cuarta fuente de creencias que distingue Clark es **el sistema nacional** de educación superior en su conjunto, dado que en los diferentes países existen tradiciones y valores heterogéneos. Los temas fundamentales acerca de los cuales existen creencias

que separan a los sistemas nacionales son el acceso, la especialización, el tipo de empleo al que se orienta la formación y el rol que le asignan a la investigación (Clark, 1992: 118 - 149).

Esta clasificación de Clark responde a una perspectiva teórica que privilegia la estructura interna de los sistemas de educación superior. La cultura académica también ha sido analizada en relación con las formas de gobierno o modelos organizacionales que han adoptado las instituciones de educación superior en las últimas décadas. Desde esta perspectiva, se han distinguido cuatro tipos de cultura: colegiada, directiva, desarrollista y de negociación. (Pérez, 1997¹)

La **cultura colegiada** privilegia la libertad académica, la influencia de los académicos en las decisiones de la institución, la investigación sobre la docencia, la selección de las autoridades en función de los antecedentes académicos y no de sus habilidades para ocupar los puestos de gestión y el juicio de los pares por encima de cualquier otro tipo de autoridad.

La **cultura desarrollista**, surgió en los años '60 frente a la evidencia de la falta de organización y coherencia del modelo colegiado tradicional y su objetivo fue hallar una forma de planeamiento y desarrollo que mantuviera la autoridad y evitara la lucha política característica de la cultura colegiada. Se elaboraron programas de actualización y perfeccionamiento para los docentes, se crearon oficinas de investigación sobre la propia institución y se realizaron talleres, consultorías y textos sobre la necesidad de un funcionamiento organizacional efectivo, que incluyera la toma de decisiones, la solución de problemas y el manejo de conflictos.

En las últimas décadas, se ha extendido la **cultura directiva** que se caracteriza por el énfasis en el bienestar de los estudiantes, la utilización de criterios de desempeño para juzgar los resultados educativos, el peso de las carreras de grado de tipo profesional y la preocupación por la eficiencia en la utilización de los recursos. Este tipo de cultura se ha difundido por varias razones, entre ellas, la escasez de recursos financieros y un deterioro de la imagen de las instituciones, en especial, en lo que se refiere a su eficiencia. Esto ha llevado, en la mayoría de los países, a la profesionalización de

¹ B. T. Pérez afirma que sigue el esquema expuesto en el libro de W.H. Bergquist (1992). *The Four Cultures of the Academy*, San Francisco, Jossey-Bass.

algunas áreas y a la búsqueda de nuevas fuentes de financiamiento.

Por último, se puede distinguir la **cultura de la negociación**, que surge ante la cultura directiva y la burocratización de las instituciones y se manifiesta en la sindicalización de los docentes, la exigencia de convenios colectivos de trabajo, la confrontación laboral y la negociación de los conflictos.

Estos modelos culturales o fuentes de creencias y valores, con toda seguridad, no se dan en forma pura en ninguna institución, sino que siempre se produce una combinación o, al menos, una yuxtaposición de más de uno de ellos; pero es muy probable que en cada caso predomine un modelo sobre los otros y sea éste el que le confiera cierta identidad a la institución o a la cultura de la educación superior de un determinado país.

En el sistema universitario argentino, en lo que se refiere a la estructura, ha predominado el modelo burocrático, con predominio de las formas que en el texto del CINDA se califican como políticas y anárquicas. Este último caso, que parece ser el característico de las universidades nacionales tradicionales, se pone de manifiesto en las dificultades para la toma de decisiones que, en algunos casos, conduce a la parálisis institucional.

Dentro de las fuentes de valores que distingue Clark, en las universidades nacionales argentinas ha sido un factor de diferenciación el tamaño de la institución. La disciplina ha tenido más peso en las ciencias exactas, mientras que la profesión docente no ha sido de especial significación frente a otros sectores, como el movimiento estudiantil, que ha exhibido siempre un gran protagonismo.

En lo que hace a la relación de la cultura con el gobierno, la cultura colegiada nunca ha sido predominante por diversas razones: el peso del movimiento estudiantil a partir de la Reforma, el sesgo profesionalizante en detrimento de la orientación científica, la partidización del debate interno, la inexistencia de una gestión profesional, entre otras. La cultura desarrollista puede entrecruzarse en los proyectos modernizantes de finales de la década del '50, que se ponen de manifiesto, por ejemplo, en la creación de la Universidad Nacional del Sur, con su estructura departamental. Una conjunción de los valores de las culturas colegiada y directiva ha sido

impulsada desde la Secretaría de Políticas Universitarias en los años ´90 y es probable que la negociación vaya sustituyendo la confrontación que, en muchas ocasiones, ha dominado la política universitaria.

A los efectos de este proyecto, resulta imprescindible reparar en el modelo cultural que es dominante en cada universidad, aunque haya características que correspondan al sistema en su conjunto, porque ello tendrá consecuencias en la gestión académica y en la eventual transformación de las estructuras. Es más, la implantación de la evaluación en una institución supone la adopción de estrategias que respondan a la cultura institucional respectiva.

1.3. Imágenes y percepciones de la universidad

Desde otro ángulo, las universidades han forjado de sí diferentes imágenes y/o han sido percibidas mediante diversas figuras que ilustran distintos aspectos centrales de estas instituciones y han servido para orientar las actividades internas y, también, las relaciones que otras instituciones establecen con ellas. Julio César Durand formula una exhaustiva descripción de estas imágenes y percepciones (Durand, 1997: 31 – 46).

La **imagen colegial** es la más antigua y ha ejercido una poderosa influencia, aunque en ocasiones ha quedado reducida a una función simbólica. Su elemento central es que la universidad es una comunidad en la que los profesores trabajan en forma conjunta y se autogobiernan, por lo que se valoran el consenso para la toma de decisiones y la autonomía académica. Pese a los profundos cambios operados en las últimas dos décadas, esta imagen sigue teniendo vigencia y capacidad de convocatoria.

La **imagen profesional**, en cambio, resalta las características de los miembros de las instituciones que, más allá de las divergencias que existen para definir qué es un profesional, son personas que tienen un largo período de entrenamiento, comparten normas y conductas, disponen de un permiso para desempeñar la profesión otorgado sobre la base de conocimientos y habilidades especializados y cuentan con autonomía en la dirección de su propio trabajo. Al igual que en la imagen colegiada, la autoridad se ejerce en función de la antigüedad y el prestigio, en este caso, profesional.

La **imagen política** resalta las diferencias y enfrentamientos que se dan dentro de la universidad, en contraste con la importancia que se le atribuía a la homogeneidad y la cooperación en las dos imágenes anteriores. La ventaja de esta visión es su realismo, porque no oculta las diferencias de intereses y valores que atraviesan a las instituciones y, por ello, puede ser útil para diagnosticar la situación; pero sus principales limitaciones se ponen de manifiesto al gobernar, planificar y organizar la institución, porque pone el acento en lo que dispersa y separa: el poder y los conflictos.

La **imagen burocrática** subraya que, como toda organización compleja y diversa, la universidad requiere medios para coordinar y regular su funcionamiento. Para ello se conforma una estructura jerárquica y una cadena de mandos, se formula una definición de puestos, se organizan áreas funcionales, se elaboran reglas y procedimientos y se define una política para los recursos humanos. Esta imagen supone que los directivos escogen medios racionales para lograr los fines acordados previamente. Sus limitaciones se evidencian en el hecho de que en general no hay metas comunes ni las decisiones se toman de un modo puramente racional.

La **imagen subjetiva y ambigua** permite representar a la universidad como un sistema en continua interacción entre sus participantes, quienes mediante la asignación de significados a los hechos construyen la realidad de la institución. Desde este ángulo, no existen objetivos o metas organizacionales y se enfatizan la incertidumbre, la impredecibilidad, la inestabilidad y la complejidad institucional.

La **imagen empresarial** es una de las más transitadas en las últimas décadas y supone una universidad emprendedora que se adapta al medio, usa los recursos de un modo rentable, organiza las unidades académicas en torno a centros de presupuestación y considera a sus usuarios como clientes a los que debe satisfacer. La adopción completa de este punto de vista implica una transformación radical de las funciones básicas de la universidad.

La **imagen cibernética** representa a la universidad como un organización flexible y creativa, que se halla en intercambio permanente con su entorno y tiene capacidad para aprender. Esta imagen presenta dificultades para asimilar los cambios drásticos,

porque la implementación de las decisiones se realiza en unidades pequeñas y autónomas que no aseguran la unicidad en la interpretación.

Estas imágenes o perspectivas, que sólo son algunas de las que se ha sostenido de la universidad y que nunca se dan en estado puro, pueden ser útiles para poner de manifiesto la complejidad y diversidad interna de este tipo de organización, que por esta característica es susceptible de ser objeto de tan diversas representaciones.

El predominio de una u otra visión en el interior de una institución reflejará una opción valorativa e implicará la adopción de estilos de conducción y de organización determinados.

1.4. Las estructuras académicas

Dentro de la problemática de la gestión, este proyecto se circunscribe a la organización académica y, de algún modo, pone entre paréntesis las consideraciones sobre la organización de las actividades administrativas. Sólo “de algún modo” porque, en definitiva, ambos tipos de actividades en todas las universidades se hallan interrelacionados.

La organización académica se articula en unidades básicas, cuyos dos modelos clásicos y polares son el **departamento** y la **cátedra**, que representan sendas formas de concebir las cuestiones académicas y que surgieron en diferentes contextos y responden a necesidades diversas.

Desde el punto de vista organizacional, la estructura académica sirve para resolver el agrupamiento de puestos de trabajo de los docentes e investigadores. Para estudiar el modelo departamental, Durand establece una distinción básica entre la agrupación funcional, en la que se inscribe el modelo mencionado, y la agrupación por mercados, que responde a la organización de facultades (Durand, 1997: 62).

La agrupación funcional se efectúa según los conocimientos, habilidades, especialidad o función de trabajo y refleja que se priorizan las interdependencias de especialización, que favorecen los aprendizajes porque reúnen a personas de las mismas

especialidades, y las interdependencias de escala, que surgen cuando es necesario alcanzar un determinado tamaño en el grupo para que su funcionamiento sea eficiente.

En cambio, en el agrupamiento por mercados se busca establecer unidades que contengan flujos de trabajo lo más completos posibles, integrando las interdependencias personales, que se producen cuando las personas para realizar una tarea se tienen que consultar en forma continua, y las secuenciales, que surgen cuando las tareas están ordenadas en una secuencia necesaria. En este tipo de agrupamiento, al ocuparse una unidad de todas las funciones para una determinada serie de productos, servicios, clientes o lugares, se puede medir más fácilmente su rendimiento y estimular la conciencia de su contribución a la organización total.

La cátedra ha sido la forma tradicional de organización académica y se remonta a la universidad medieval, que estaba organizada como gremio y federación de maestros. Ha sido el modelo clásico de las universidades europeas y también latinoamericanas y en los últimos años ha sido objeto de críticas y revisiones. Justamente, el punto de partida de este proyecto es que la estructura de cátedras en Argentina se halla seriamente cuestionada y que hay una serie de casos en los que está siendo abandonada.

En esta estructura la máxima responsabilidad académica es unipersonal y reposa en el catedrático o profesor titular que supervisa las actividades de todo el personal académico subordinado. No sólo las tareas de docencia dependen de él, también las de investigación, que en muchos casos se realizan en institutos anexados a las cátedras.

En cambio, el departamento es una estructura relativamente nueva: surge en Estados Unidos en el siglo pasado y en él se distribuyen las responsabilidades y el poder entre varios profesores del máximo rango académico.

El departamento se caracteriza por disponer del monopolio sobre las tareas de docencia, investigación y extensión de un campo particular del conocimiento. Esta estructura varía de un sistema a otro y en las diferentes instituciones, por el tamaño de la institución, el número de departamentos, el tamaño de los mismos,

la relación entre el grado y el posgrado, la naturaleza de la participación de los profesores y estudiantes en el gobierno, etc.

Durand (*op. cit.*: 121) señala que el modelo departamental surgió y se impuso en los Estados Unidos porque se quiso combinar el ideal humboltiano de unión entre la enseñanza y la investigación con la preocupación británica por la formación. Pese a ello -agrega-, las diferencias entre las instituciones son muy acentuadas: en los pequeños *colleges*, el número reducido de docentes que se desempeñan es insuficiente para adoptar la estructura departamental; en instituciones un poco mayores, las divisiones suelen ocupar el lugar de los departamentos y sólo las universidades que conjugan docencia de grado y posgrado e investigación son las que adoptan el modelo departamental.

Este modelo organizó en forma vertical las disciplinas científicas, tanto para el nivel del *college* como del posgrado. Para algunos, en esto consiste la diferencia del modelo departamental, porque así se supera la división del cuerpo docente en dos niveles. Una de las claves de su éxito es la participación que en este tipo de estructura tienen los académicos, lo que lleva a que la dirección del departamento sea un liderazgo entre pares.

En los últimos años, en algunas universidades norteamericanas frente al aislamiento a que había llevado la estructura departamental, han surgido otras unidades, como los institutos, los centros, las escuelas interdisciplinarias o los departamentos basados en problemas específicos, cuyo denominador común es la reunión de académicos de diferentes disciplinas.

En Alemania, desde la década del '60, a través de diferentes iniciativas, se ha tratado de combatir el exceso de especialización y promover la cooperación interdisciplinar. Una de ellas, la creación de áreas temáticas para reemplazar las facultades. Estas unidades académicas fueron comparadas con los departamentos norteamericanos, que en Alemania son muy respetados por favorecer la distribución de las tareas docentes.

En España, desde mediados de la década del '60 hubo intentos de sustituir la estructura tradicional de cátedras, la Ley Orgánica de 1983 facultó a las universidades a adoptar la estructura

departamental y en el presente todas las universidades públicas tienen una organización departamental.

En Latinoamérica, se adoptó el modelo de facultades y cátedras; pero a partir de la década del '50 se comenzó a impulsar la organización de tipo departamental. Salvo en algunas universidades de investigación, su implementación no siguió el modelo norteamericano de división y organización del trabajo académico, sino que tuvo un carácter más administrativo, porque sólo actuó como organismo de coordinación que distribuye cursos y reglamenta la enseñanza, asociando a profesores que se hallan relacionados por los cursos que ofrecen dentro de una determinada estructura curricular (Brunner, 1990: 122).

En la década del '70, en Latinoamérica hubo un nuevo impulso del modelo departamental, que fue adoptado por algunas universidades innovadoras y fue entonces objeto de críticas que pusieron de manifiesto las dificultades que presentaba su incorporación por parte de las universidades de la región. Follari y Soms, en un trabajo presentado en 1980² y publicado unos años después, presentan una serie de cuestionamientos al modelo departamental, en base a la experiencia de las universidades latinoamericanas que lo adoptaron, porque entienden que se le asignaron propiedades que realmente no tiene (Follari y Soms, 1988).

Estos autores consideran que el modelo departamental i) permite mayor flexibilidad en el uso del personal académico, pero señalan que la rotación de los docentes por diferentes cursos puede llevar a la improvisación; ii) favorece la profundización en el área disciplinaria respectiva, pero atenta contra la unidad del conocimiento; iii) implica una descentralización del poder en la institución, pero su capacidad de funcionamiento es más restringida que la de una facultad; iv) puede llevar a un aislamiento de los académicos en el interior de su disciplina; v) debilita la unidad de las carreras; vi) evita duplicaciones administrativas, pero favorece una concentración de tareas poco recomendable a nivel del rectorado; vii) alienta la investigación disciplinar, pero obstaculiza la investigación curricular; viii) puede dar lugar a un "doble mando": jefes de departamento, por un lado, y jefes de carrera, por el otro; ix) los estudiantes no siempre logran resolver sus problemas,

² Originalmente, fue una ponencia presentada en el *Simposio sobre Alternativas Universitarias*, México, Unidad Autónoma Metropolitana, Azcapotzalco, 1980.

porque ellos pertenecen a las carreras y x) se privilegian las carreras que pertenecen a los departamentos y las que están más distribuidas en diferentes departamentos reciben menor atención, lo cual es contradictorio con los principios del modelo.

Esta crítica al modelo departamental “puro” –como precisan Follari y Soms- se orienta a poner de manifiesto que su adopción como forma de reemplazo de la estructura de facultades puede conducir a nuevos problemas, si no se lo hace con ciertos recaudos. Justamente, en función de ellos, se implementaron “correcciones” al modelo “puro”, o formas “mixtas”, que combinan la organización departamental con las coordinaciones de las carreras o que departamentalizan, por ejemplo, las ciencias básicas y no las tecnológicas y profesionales.

La recomendación del estudio que se comenta es que si se adopta el modelo departamental, en forma paralela, se debe fortalecer la coordinación de las carreras y crear institutos especializados para desarrollar investigación interdisciplinaria.

Desde otro punto de vista, la cátedra según Clark ha demostrado ser menos adecuada que el departamento para albergar disciplinas en expansión y además tiene menor capacidad para corregir errores. Más aún, la adaptabilidad de la cátedra al cambio es restringida, por ello, a partir de la década del 60' en varios países europeos se produjo una evolución hacia el modelo departamental. Pero como éste, a su vez, mostró limitaciones frente al avance de los conocimientos interdisciplinarios, las estructuras matriciales son cada vez más frecuentes, porque favorecen la conjunción de profesores y estudiantes en centros enfocados a problemas que requieren de varias disciplinas (Clark, 1992: 268 – 270).

Durand advierte que la estructura departamental presenta dificultades, como los problemas de coordinación entre los académicos por efecto de la especialización; la falta de responsabilidad de algunos académicos, que está favorecida por su gran autonomía, y la inflexibilidad para la innovación, porque no permite el trabajo en equipos interdisciplinarios. Frente a estas limitaciones, señala que en las universidades donde se ha adoptado el sistema departamental, y su estudio se detiene, en forma especial, en las universidades españolas, coexisten otras formas de agrupamiento como los institutos, centros y laboratorios.

Pero la alternativa estructural al modelo departamental Durand la encuentra en la organización matricial, que consiste en la combinación de la agrupamiento funcional, por el cual los especialistas de una determinada disciplina trabajan juntos, y el agrupamiento por servicio o producto, que consiste en la coordinación de las interdependencias del trabajo académico. En este esquema matricial, junto a los directores de departamento se encuentran los directores de programas o de carreras, lo que implica una doble dependencia de los académicos, por ello, Durand dice que los directivos de producto, servicio o mercado deben tener una función integradora y no tener poder formal para dirigir a los académicos, sino que lo deben hacer a través de los directores de departamentos. (Durand, 1997: 183 – 193)

Las críticas de Follari y Soms al modelo departamental puro, las observaciones de Clark sobre la evolución de las universidades europeas y las de Durand sobre las ventajas del modelo matricial señalan una clara coincidencia a favor de este modelo. Además, estos comentarios son especialmente interesantes para las universidades argentinas, porque es el diseño que se quiere implementar en algunas de ellas que están transformando la estructura de cátedras y facultades y en otras que definieron departamentos y coordinaciones de carreras. Estas reformas y proyectos se comentan más adelante.

Por otra parte, debe tenerse en cuenta que la organización académica depende de la evolución histórica de las instituciones y los sistemas. En líneas generales, nunca se adoptan modelos puros, sino que las instituciones tienen una organización que es el resultado de su desarrollo previo, en el que se pueden haber superpuesto distintos modelos y proyectos. No es lo mismo impulsar estructuras matriciales en un sistema de cátedras, que alentar formas de articulación interdisciplinaria en un sistema de departamentos.

Además, el modelo departamental, como todo modelo, nunca fue adoptado en forma pura y mediante su implementación, en cada caso, se pretendió resolver problemas diferentes y despertó distintas expectativas. De aquí que la evaluación puede favorecer que se advierta qué dificultades se presentan en los procesos de transformación de las estructuras y cuál es la percepción que tienen los actores de los mismos.

Por último, en este punto referido a las estructuras, hay que subrayar que la organización académica es un medio para desarrollar las funciones específicas de la universidad. Por lo tanto, no tiene mucho sentido suponer que haya formas de organización mejores que otras, sino que su adecuación responderá a los fines que se persiguen.

1.5. La crisis y la transformación de la educación superior

La concepción de la organización que se ha expuesto gira en torno al peso que tiene el conocimiento y sus divisiones en las universidades y, en líneas generales, responde a un tipo de relación entre los gobiernos, las universidades y la sociedad, que entró en crisis a partir de la década del 80' y que, en las últimas dos décadas, ha sido modificada prácticamente en todos los países.

La nueva relación entre los gobiernos, las universidades y la sociedad se inscribe en un contexto caracterizado por la escasez de recursos; el cuestionamiento estatal y social a la eficacia, la eficiencia y la equidad con la que operan los sistemas de educación superior; la preocupación por la calidad y la pertinencia y las nuevas demandas a la educación provenientes de una sociedad que muchos no dudan en llamar "del conocimiento", por el lugar central que éste tiene en la organización social y en la producción de bienes y servicios.

Las reformas que encararon los sistemas de educación superior ante el nuevo escenario, en muchas ocasiones alentados por los gobiernos, se basan en dos ejes: la evaluación de la calidad universitaria y la diversificación de las fuentes de financiamiento. La primera, en la medida en que importa no solo a las instituciones educativas como herramienta para la gestión y el mejoramiento, sino también a los gobiernos, los usuarios y a la sociedad en general, puede identificarse con la rendición de cuentas o *accountability*. Respecto del financiamiento, no sólo se ha alentado la diversificación de sus fuentes, sino también que la distribución del presupuesto estatal se efectúe en base a indicadores racionales y contra objetivos mensurables.

En un seminario realizado en fecha reciente, Simon Schwartzman señalaba que la crisis actual de la educación superior se caracteriza por cuatro factores: i) el agotamiento de la capacidad

de los estados para financiar el crecimiento del sistema universitario, lo que ha conducido al abandono de las expectativas de expansión permanente de la matrícula; ii) la masificación de la educación superior; iii) las transformaciones en los sistemas de conocimiento, que traen aparejadas la crisis de las disciplinas académicas y las profesiones tradicionales y iv) la pérdida del monopolio educativo por parte de las instituciones tradicionales (Schwartzman, 1999).

Las transformaciones en los sistemas de conocimiento, que son los cambios que más interesan en este trabajo, se ponen de manifiesto en varios fenómenos: i) el reemplazo del conocimiento interdisciplinario por parte del conocimiento contextual y *ad hoc*, que es el producido por la convergencia de especialistas de diferentes áreas para solucionar, atender o explicar una circunstancia puntual; ii) el cuestionamiento del modelo lineal, según el cual primero se produce la investigación pura y después la aplicación tecnológica, porque en el presente la primera suele estar precedida por una demanda tecnológica definida; iii) la finalización de la alianza tradicional entre ciencia básica e investigación militar y iv) la circulación de conocimientos científicos como *commodities*, que se comercializan, monopolizan y distribuyen.

Schwartzman también señala que las universidades tradicionales han perdido el monopolio educativo, porque han surgido universidades privadas que solo se dedican a enseñar y no desarrollan investigación e incluso empresas multinacionales de educación que buscan la forma de ingresar en los distintos países. Además, salvo en las profesiones tradicionales, la certificación de los estudios va perdiendo cada vez más peso, porque hoy interesan las capacidades y las competencias.

Con estos cambios, señala el autor mencionado, se ha reformulado la relación de los tres términos del "triángulo de Clark", según el cual los sistemas de educación superior se hallan en tensión por tres polos: la oligarquía académica o los profesores tradicionales, los gobiernos y el mercado, y de acuerdo a cómo resuelvan esta tensión, así será su conformación. Según Schwartzman, en lugar de la oligarquía académica hoy prima el trabajo en equipo y la coordinación horizontal; la gestión burocrática dispone de autonomía de medios, pero se evalúan sus fines y el mercado ha diversificado sus objetivos, porque tiene pluralidad de clientes.

La actividad académica no podía sustraerse a estas transformaciones y aunque es muy probable que no sea aún perceptible la fisonomía que vaya adquirir cuando se terminen de procesar los cambios, de todos modos, ya se pueden formular algunas apreciaciones acerca de las nuevas formas que está adquiriendo esta actividad.

Como se ha reiterado, el conocimiento dividido en disciplinas ha sido la base de la organización, el trabajo y la producción académicos. Un documento presentado en la Conferencia sobre la Educación Superior, realizada en París, en octubre de 1998, contrapone esa organización en disciplinas a una nueva forma de producción de conocimientos.

Gibbons, Secretario General de la *Association of Commonwealth Universities* y autor del documento referido, plantea que la estructura de las disciplinas pauta el trabajo de los investigadores acerca de cuáles son los temas importantes, cómo se los debe abordar, quién puede hacerlo y qué se considerará un aporte; también prescribe las reglas para acreditar a los nuevos investigadores y para seleccionar docentes y establecer su avance en la carrera académica. En definitiva, esta estructura disciplinaria se apoya en un complejo de ideas, métodos, valores y normas que determinan la pertenencia a una especialización científica, qué es la ciencia y quiénes son científicos (Gibbons, 1998: 5).

La tesis de Gibbons es que ya hay pruebas suficientes que revelan que está comenzando a surgir un conjunto nuevo de prácticas cognitivas y sociales, en todo el ámbito de las actividades de investigación, que vistas en forma integral constituyen una nueva modalidad de producción de conocimientos.

¿En qué consiste esta nueva modalidad? Mientras que en la estructura tradicional, los problemas científicos se plantean y solucionan en un contexto regido por los intereses de una comunidad académica, ahora el conocimiento se produce en un contexto de aplicación, por lo que prima el interés práctico.

En el nuevo contexto, el conocimiento es transdisciplinario y no disciplinario como antes, lo que implica que los nuevos conocimientos:

- i) conforman marcos teóricos que se generan y sostienen en el contexto de aplicación y no que son generados primero y aplicados después;
- ii) crean estructuras teóricas, métodos de investigación y formas de práctica, que no se encuadran en las disciplinas;
- iii) se comunican a quienes han participado de su producción y no a la comunidad científica a través de canales institucionales y
- iv) son dinámicos y no se puede predecir cuáles serán sus aplicaciones futuras.

Por otra parte, la producción de conocimientos en el nuevo contexto es heterogénea en lo que se refiere a las especializaciones y experiencias requeridas, lo que implica:

- i) que se han ampliado los lugares donde se crean conocimientos, que ahora incluyen organismos públicos, laboratorios privados, consultorías y no sólo universidades;
- ii) estos lugares se hallan vinculados a través de una multitud de formas electrónicas, organizacionales, sociales, informales, etc., que constituyen redes de comunicación y
- iii) la diferenciación creciente de las disciplinas y especializaciones y su recombinación incesante.

En el presente, ha crecido el número de grupos que desean tener influencia en el resultado de la investigación, porque hay mayor conciencia acerca de las diversas formas en que los avances en la ciencia y la tecnología pueden afectar el interés público.

En la estructura de disciplinas, la calidad es evaluada por los pares, en la nueva modalidad se tienen en cuenta criterios sociales, económicos y políticos, no sólo académicos. Esto significa que para determinar cuáles son los conocimientos relevantes, intervienen diversos actores que analizan la cuestión desde diferentes ángulos.

De todas estas novedades, la que más importa a los fines de este trabajo es la referida a los cambios en las formas de organización, que básicamente consisten en la vinculación de la universidad con otros centros productores de conocimiento, a través de asociaciones y alianzas. Esto implicará una actividad creciente de transferencia e intercambio de tecnología.

El carácter transdisciplinario del conocimiento llevará a que las divisiones internas clásicas (departamentos, facultades y cátedras) se irán debilitando y surgirán otras que integren a especialistas de diversas áreas; más aún, surgirán nuevas especialidades que requerirán formas organizativas cada vez más flexibles (*op. cit.*: 6 – 26).

En forma paralela, proliferan las universidades virtuales y la educación a distancia, que implican nuevos desafíos organizativos, enteramente ajenos al sistema de cátedras y también al de departamentos.

Si bien en nuestro país no hay estudios que cuantifiquen el fenómeno, es evidente que se halla en plena expansión. Hay carreras y cursos que se dictan enteramente a distancia, hay carreras que combinan cursos presenciales y otros a distancia y hay cursos que se autodenominan "semipresenciales", que disminuyen la carga presencial y pautan el trabajo autónomo de los estudiantes. El Ministerio de Cultura y Educación ha dictado una normativa para las presentaciones de las solicitudes de reconocimiento oficial y validez nacional y ya hay carreras que lo han obtenido. En forma paralela, se suceden los encuentros y seminarios, regionales, nacionales e internacionales, de educación a distancia.

La modalidad a distancia, favorecida por la ampliación del acceso a Internet, se aparta de las estructuras académicas tradicionales, porque implica el trabajo en equipo de personas provenientes de diferentes disciplinas: educación, informática, comunicación, medios audiovisuales y de las disciplinas cuyos contenidos se quieren enseñar. Ni la cátedra ni el departamento parecen ser las estructuras adecuadas para organizar este nuevo tipo de trabajo docente, que requiere una organización más flexible y adhocrática.

Otro fenómeno que se advierte es la educación transnacional, que comprende diversas modalidades: programas de educación a distancia, algunos de ellos apoyados en forma local; programas gemelos, por los cuales se estudia en un país huésped con los programas de una institución extranjera; programas articulados entre una institución local y una extranjera, en el que los alumnos cursan un tramo de su carrera en la primera y luego la completan en la segunda; sedes locales de instituciones extranjeras, que pueden

estar asociadas a una institución local o no y acuerdos de *Franchising*, mediante los cuales una institución extranjera otorga a una local permiso o licencia para ofrecer su título (Fanelli, 1998).

En nuestro país no hay aún un marco regulatorio específico para este tipo de ofertas que, en el último tiempo, ha comenzado a difundirse y que también representa cambios muy profundos en las formas de organización de la actividad académica.

Otra modalidad que la educación está adoptando es la organización en red, que permite la asociación de distintas instituciones para renovar los contenidos y las formas pedagógicas y organizativas, lo que lleva a nuevas formas de producción y difusión del conocimiento. Un ejemplo de este tipo de organización es la Red Federal de Formación Docente Continua.

En nuestro país, en el plano universitario, la organización en red es aún incipiente: por el momento, sólo hay algunas experiencias de posgrados regionales organizados entre varias instituciones.

En una de las nuevas universidades del Conurbano Bonaerense, la Universidad Nacional de La Matanza, se elaboró un trabajo sobre la organización satelital, en el que se sostiene que la estructura organizacional debe adaptarse a la estructura curricular y sobre ésta se contraponen dos enfoques: uno clásico, según el cual el diseño curricular consistía en elegir campos disciplinarios, recortar contenidos, seleccionar y agrupar docentes, transmitir contenidos, lograr que los alumnos estudien y evaluar si aprendieron. En cambio, en el enfoque actual, se definen competencias, se seleccionan y agrupan docentes por su capacidad para formar en una competencia, se organizan experiencias orientadas a logros, se busca que los alumnos desarrollen capacidades y se evalúa si pueden desempeñarse (Faggionato y Otero, 1999).

Al enfoque actual del diseño curricular le corresponde la estructura de red satelital, pero dicen los autores que en ésta no debe pensarse a los satélites como si contuvieran carreras, como sucede con las facultades, ni como planes de estudio desarrollados en asignaturas, como ocurre en los departamentos. Los satélites son espacios curriculares distintos y diferenciados: en unos se congregan las competencias de las ciencias básicas; en otros, las

del ejercicio profesional; en otros, las del aprender haciendo, etc. Esto implica un curriculum flexible, donde el alumno arma su propio recorrido. (*ibidem*)

Estos cambios o novedades que se están produciendo en la educación superior y universitaria, como la nueva modalidad de producción de conocimientos, que son contextuales, adhocráticos y transdisciplinarios; la educación a distancia; la educación trasnacional y la organización en redes satelitales muestran que la discusión de la estructura académica no puede limitarse a las formas tradicionales, por facultades, departamentos o, incluso, de tipo matricial, sino que será preciso reparar en estas nuevas formas que adopta la educación superior.

2. LAS TRANSFORMACIONES DE LAS ESTRUCTURAS ACADÉMICAS EN LAS UNIVERSIDADES ARGENTINAS

2.1. Las reformas en las universidades argentinas

En la presente década, las universidades argentinas experimentaron profundas transformaciones, en parte, como consecuencia de las políticas impulsadas desde la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU) y, en parte, por la propia iniciativa ante los estímulos del medio y del contexto internacional.

La experiencia internacional, a través de los estudios de políticas comparadas, fue un recurso empleado en forma recurrente para justificar las iniciativas impulsadas por la SPU. A su vez, quienes se oponían a éstas sostenían que esa experiencia era el resultado de la aplicación de las estructuras diseñadas y alentadas por el Banco Mundial.

No puede negarse la influencia de los organismos internacionales en los países dependientes del crédito externo. Pero también es cierto que las profundas transformaciones que han tenido lugar en las últimas décadas como consecuencia, al menos, de dos grandes procesos: la revolución científico – tecnológica y la crisis de los ideales del mundo moderno, han modificado la relación de las universidades con el resto de la sociedad y con los estados y las demandas que aquéllas reciben.

Por ello, las universidades y los sistemas de educación superior, tanto en los países desarrollados, como Alemania y Francia, que tienen Estados con innegable capacidad de determinación nacional frente a los organismos de crédito, como en los países dependientes y endeudados, se advierten respuestas parecidas a las nuevas demandas de educación superior. Creer que estas respuestas obedecen en forma exclusiva al dictado del Banco Mundial o negar la influencia de éste en los procesos de globalización es asumir dos puntos de vista unilaterales.

En el caso argentino, la estabilidad económica, seguramente, fue un factor que tuvo una incidencia directa en las actividades universitarias, porque favoreció el desarrollo de planes, la presupuestación con la debida anticipación y el planeamiento a mediano plazo.

Estos planes estuvieron estimulados por la actividad desarrollada por el FOMECA (Fondo para el Mejoramiento de la Calidad Universitaria), que es un fondo concursable a través del cual se financian proyectos de reforma y mejoramiento de la calidad elaborados por las universidades nacionales, que son seleccionados previa evaluación de su calidad, pertinencia e impacto.

Asimismo, la introducción de indicadores objetivos para distribuir una parte de los fondos del Tesoro Nacional, en contraposición a los criterios históricos e incrementalistas, implicó la elaboración de proyectos por parte de las universidades para competir por esos fondos y reforzó la tendencia a introducir pautas de presupuestación por objetivos y programas.

La reforma del Estado, la escasez de recursos y la búsqueda de una mayor eficiencia llevaron a las universidades a introducir reformas en la gestión y la administración, tendientes a optimizar no sólo el uso de los recursos económico - financieros, sino también de los recursos humanos, tecnológicos y de información. Estas reformas, en muchos casos, han sido posibles por la informatización de procesos y por el procesamiento de volúmenes considerables de datos que antes no era sencillo sistematizar.

En este marco, se percibe que en forma progresiva se avanza hacia la profesionalización de la gestión y la administración, que es un proceso que también forma parte de los cambios que experimentan los sistemas de educación superior en la mayoría de los países.

En estas transformaciones ha jugado un papel relevante la creciente vinculación de las universidades con las empresas, porque ha requerido adecuar ciertos procedimientos administrativos a los tiempos y requerimientos de las empresas, lo que se ha visto favorecido por la normativa vigente.

En lo que hace al plano académico, en la década que termina, como consecuencia de la revolución científico – tecnológica y los cambios en el mercado del trabajo, se han impulsado una serie de reformas, que se hallan en plena implementación. Al respecto, puede mencionarse la tendencia al acortamiento de las carreras; la organización de los contenidos en ciclos y la oferta de títulos intermedios; la articulación del grado con el posgrado y el

fortalecimiento de éste último; las reformas curriculares que tratan de adaptar los contenidos y la metodología de enseñanza a las actuales demandas; la articulación con la enseñanza superior no universitaria; el crecimiento de las ofertas a distancia; etc.

Además, se ha producido un crecimiento y una mayor institucionalización de las actividades de investigación y, también, de la transferencia de conocimientos y tecnología, como se puede apreciar a nivel del sistema universitario y en cada institución.

Sin dudas que la adopción de prácticas de evaluación y acreditación ha sido el cambio más resonante que ha experimentado el sistema universitario argentino en los últimos años. Tras un arduo debate, con la sanción de la Ley de Educación Superior y la organización de la CONEAU, la evaluación y la acreditación se han extendido al conjunto de las universidades y esto está produciendo cambios significativos a nivel de las instituciones y de las unidades académicas.

En este marco de reformas, no exento de enormes dificultades, se inscriben los cambios en las estructuras académicas, que son el objeto de este trabajo. Para advertir la magnitud de los mismos, pueden enumerarse las instituciones que han adoptado estructuras que no responden al modelo de facultades y cátedras, tanto las instituciones nuevas que lo han hecho al organizarse, como las instituciones tradicionales o con muchos años de vida que están transformando su organización.

Las instituciones creadas en la presente década adoptaron estructuras diferentes de las de facultades y cátedras. Entre ellas se encuentran, todas las del Conurbano Bonaerense -las Universidades Nacionales de Quilmes, General San Martín, General Sarmiento, La Matanza, Tres de Febrero y Lanús-; la de Villa María; las dos que eran provinciales y fueron nacionalizadas, la de La Rioja y la de la Patagonia Austral y también el recientemente organizado Instituto Universitario Nacional del Arte (IUNA).

A estas universidades hay que agregarles las Universidades Nacionales del Sur y de Luján, creadas 1956 y 1972, respectivamente, con estructuras departamentales.

Pero tal vez el dato más relevante sea que las dos Universidades Nacionales de mayor tradición, la de Buenos Aires y

la Córdoba, han adoptado decisiones institucionales encaminadas a modificar sus estructuras. En el mismo sentido, se ha decidido la Universidad Nacional de Cuyo, que ha sido una de las primeras que implementó procesos de evaluación e introdujo muchas de las transformaciones que se han mencionado más arriba.

Estos hechos están mostrando que, en el sistema universitario argentino, el modelo de facultades y cátedras es objetado y por ello las universidades están abandonándolo.

Los cambios en las estructuras están relacionados en forma muy estrecha con las reformas curriculares porque, como señala Clotilde Yapur, éstas en el presente suponen “procesos de discusión de los objetivos y estrategias institucionales, la consideración de los recursos disponibles y posibles y, especialmente, qué estructura académica y qué tipo de docentes son los adecuados para hacerse cargo de las reformas, pues resulta innegable que curriculum y organización académica son interdependientes” (Yapur, 1998: 38).

Pero las estructuras escogidas para reemplazar al sistema tradicional de facultades y cátedras son diferentes entre sí, tanto desde el punto de vista formal o teórico, como en lo que hace a sus aplicaciones. Por ello, es conveniente reparar en las particularidades que presentan en cada institución y, en la medida de lo posible, en las razones de su adopción. A estos efectos, se considerarán diferentes tipos de documentos institucionales, como estatutos, normas y proyectos en los que se regulan o presentan estas estructuras.

2.2. Las estructuras académicas que se apartan del modelo de facultades y cátedras

Las nuevas universidades

Tal vez, las instituciones lleven siempre la impronta de las ideas vigentes en el momento de su creación. En el caso de las nuevas universidades nacionales, es evidente que son más permeables a las reformas impulsadas desde el Ministerio de Cultura y Educación y a las nuevas demandas que las más tradicionales. Estas –como señala Ana Fanelli- presentan la inercia burocrática, el peso de la tradición y también disponen de la

legitimidad que detentan por el prestigio del que gozan, todo lo cual dificulta el cambio. (Fanelli, 1997: 20)

El hecho de que todas las universidades creadas en la última década hayan adoptado estructuras diferentes de las facultades pone de manifiesto que existe una opinión extendida acerca de las desventajas de las estructuras tradicionales de las universidades argentinas y, por ello, se han buscado alternativas que respondan mejor a las demandas actuales.

Cabe preguntarse por el impacto que están teniendo en las estructuras académicas y de gestión los cambios en las formas de producción de conocimientos que, al menos, implican una más fuerte vinculación de las universidades con diferentes instituciones públicas y privadas y una integración más plena con el medio local. Esta inserción en el medio social más próximo a las universidades es una tendencia que se manifiesta también en los países más desarrollados, donde la organización de polos tecnológicos alrededor de las universidades constituye la manifestación de un nuevo modo de relación de las universidades con su entorno.

Asimismo, hay que considerar en qué medida las nuevas estructuras adoptadas responden a las condiciones que la literatura especializada señala como necesarias para que se puedan imponer estructuras matriciales, en especial, en lo referido a la presión externa que recibirían las universidades para usar de un modo más eficiente los recursos. Porque, como se verá, estas nuevas estructuras no responden al modelo departamental que, como se pudo advertir, obedece a una concepción de lo académico centrada en la institución universitaria, que disponía del monopolio de la producción y validación de los conocimientos.

Las nuevas universidades enfatizan este carácter y al respecto corresponde indagar en qué medida disponen de una cultura diferente de la que exhiben las tradicionales.

En lo que sigue, se presentarán en forma somera las particularidades de las diferentes alternativas adoptadas y, en los casos en los que se dispone de información, se señalarán las dificultades que aparecen en su implementación.

Universidad Nacional de Quilmes (UNQui)

En el Estatuto de la UNQui, que fue reformado en 1998, se precisa que se adopta, como base para la organización académica, la estructura departamental, con el objeto de proporcionar una orientación sistemática a las actividades docentes y de investigación, mediante el agrupamiento de las disciplinas afines y la comunicación entre docentes y estudiantes de distintas carreras.

Los departamentos son concebidos como unidades académicas responsables del diseño, planificación y ejecución de la docencia, la investigación, el desarrollo y la extensión. Mientras que las carreras son definidas como unidades de administración curricular, que dependen del departamento responsable del desarrollo de las asignaturas que constituyen el núcleo básico de los respectivos planes de estudio.

En los departamentos se organizan áreas definidas en función de campos de conocimiento, que tienen como objetivo preparar y proveer los docentes e investigadores necesarios para cada conocimiento específico que de ese saber depende.

Estas áreas temáticas -según se indica en un folleto institucional- son consideradas el complemento necesario e innovador de la departamentalización, porque ésta sin aquéllas tiende a desnaturalizar su sentido original, que es el de permitir una comunicación horizontal entre los estudios afines.

En el aspecto operativo, las carreras presentan a las distintas áreas temáticas (Matemática, Física, Sociología, Historia, etc.) su demanda de profesores, de acuerdo a las asignaturas que requieran impartirse, y las áreas atienden esa necesidad. La cobertura de cargos docentes por áreas mediante el sistema de concursos permite además incrementar los niveles de idoneidad, articulación de actividades de enseñanza, complementación de las tareas de investigación y un abanico de intercambio de experiencias de formación y capacitación. Es importante reparar en el hecho de que los docentes concursan por áreas de conocimiento, no por asignaturas, porque ésta es la base que permite que los docentes, dentro de su especialidad y formación, dicten las asignaturas que las carreras demandan.

La UNQui tiene dos departamentos, uno de Ciencias Sociales y otro de Ciencia y Tecnología, divididos en áreas temáticas, como se ha indicado. Además, consta de un Centro de Estudios e Investigaciones (CEI), que tiene un desarrollo interno similar al de los departamentos, y concentra las actividades de investigación de la Universidad.

Estas novedades en materia de organización académica, se producen junto a otras innovaciones como el régimen salarial del personal académico, que privilegia la producción y el desempeño por encima de la antigüedad y se articula en una carrera docente, que constituye una clara definición de la política de recursos humanos.

Universidad Nacional de La Matanza (UNLM)

La UNLM también ha escogido una organización de tipo departamental porque -según se afirma en un documento de difusión de 1995- “simplifica la cadena escalar, muy horizontal y compleja en el sistema arraigado, que demora las decisiones, contribuye a restarle fuerza a la acción ejecutiva y de organización, incentiva el aislamiento y debilita el poder. La experiencia indica que es posible reducir niveles y evitar la proliferación burocrática que se produce por la superposición de funciones y áreas, centralizar la conducción por el Consejo Superior y el Rectorado, descentralizar la ejecución a través de los Departamentos, y favorecer la coordinación tornándola más eficiente al maximizar el uso de los medios disponibles”.

Como se puede apreciar en el párrafo precedente, en la UNLM para adoptar el modelo departamental se han tenido en cuenta razones que hacen al ejercicio de la autoridad y a la toma de decisiones.

En el mismo documento, se precisa que “cada carrera que se cursa tiene un Departamento responsable de su gestión y desarrollo, que es aquél que reúne la mayor cantidad de las asignaturas que integran su plan de estudios y que constituyen la esencia de ese plan. Para facilitar esa relación, se creó la figura del Coordinador de Carrera con dependencia del Departamento responsable”. Los departamentos creados en la UNLM son cuatro:

Ciencias Económicas, Humanidades y Ciencias Sociales, Ingeniería e Investigaciones Tecnológicas y Ciencias de la Educación.

Es particularmente significativo que en este documento de la Universidad Nacional de La Matanza se presente la departamentalización como un proceso y no como una estructura cristalizada, porque pone de manifiesto que aún no se plasmó en forma definitiva. Al respecto, se sostiene que “con la finalidad de perfeccionar los objetivos que la inspiraron y acrecentar resultados positivos en la misión docente y de investigación, la Universidad irá profundizando la estructura departamental. Ello implica robustecer la función de los Departamentos de Docencia e Investigación, como las grandes unidades académicas de la Universidad, que agrupan disciplinas afines para aportar a las diferentes carreras y entender en los proyectos investigativos, en vinculación permanente y estrecha con las secretarías Académica y de Ciencia y Tecnología del Rectorado”. Y se agrega que “la creación de nuevos Departamentos supone un reagrupamiento general de las asignaturas con el propósito de hacer más eficiente el encuadramiento estructural en vigor”.

El documento sobre la organización reticular, que se ha citado en 1.5., escrito por el Secretario Académico y uno de sus colaboradores, refleja que la estructura departamental no está consolidada o, al menos, no es definitiva y se halla en proceso de revisión (Faggionato, F. E. y Otero, E. L., 1999).

Universidad Nacional de General San Martín (UNSAM)

La UNSAM previó adoptar una estructura departamental que se complementase con una coordinación de carreras por escuelas. Los departamentos proveerían el cuerpo docente a las distintas carreras y serían los responsables de la cohesión y la jerarquía de las distintas disciplinas e impulsarían la investigación específica. Las escuelas tendrían la misión de coordinar e integrar la actividad docente de los departamentos en el desarrollo de uno o más planes de estudio o carreras y, por lo tanto, tendrían la responsabilidad de propiciar y mantener la necesaria y armónica integración interdisciplinaria según las exigencias de cada carrera.

Este diseño se habría implementado sólo en forma parcial, porque la estructura que aglutina y organiza las actividades

académicas es la escuela, cuya similitud con la facultad es evidente; aunque dentro de las escuelas los docentes están agrupados e incluso concursan por áreas.

Por otra parte, la UNSAM a partir de la incorporación de núcleos de investigación preexistentes, consolidados y de gran prestigio, organizó institutos que conjugan docencia e investigación, como el Instituto de Investigaciones Biotecnológicas y el Instituto de Tecnología “Jorge Sábato”.

Universidad Nacional de General Sarmiento (UNGS)

Por su parte, esta universidad ha escogido una organización académica singular que se estructura en torno a institutos, porque prioriza el rol de la investigación en el conjunto de sus actividades. Los institutos integran la investigación, la formación y los servicios a la sociedad. La gestión de cada instituto está a cargo de un Consejo integrado por representantes de los claustros y por un Director.

El rol que se le asigna a la investigación, se pone de manifiesto, entre otros aspectos, en los llamados a concursos, donde se convoca a investigadores – docentes para desempeñarse en los institutos.

Las carreras están organizadas en ciclos y tienen un currículum semiabierto. El Primer Ciclo Universitario tiene tres años de duración y a su finalización se obtiene un Diploma Universitario de Estudios Generales, con menciones en Ciencias Exactas, Sociales o Humanas, o en Tecnología Industrial o en Administración. Luego se cursa un Segundo Ciclo que con un año más otorga títulos de profesores y con dos años más, de licenciados (Flax, J. 1999).

La UNGS tiene cuatro Institutos: el de Ciencias, que está a cargo de la formación e investigación en el campo de las ciencias básicas, es decir, es el responsable del Primer Ciclo de las carreras de grado; el de Industrias, que es el responsable de los dos últimos años de la formación de grado en aquellas carreras asociadas al desarrollo de la industria que asumen los aspectos económicos, tecnológicos y sociales; el del Conurbano, que desarrolla la investigación en la problemática urbanística, ecológica, político-administrativa, económica, social, política y cultural de la región

metropolitana de Buenos Aires, con especial énfasis en el Conurbano bonaerense y es el responsable de los dos últimos años de la formación de grado y de la de posgrado en la problemática señalada y, por último, el Instituto del Desarrollo Humano, que asume la problemática del desarrollo humano sostenible y desde esa perspectiva busca nuevas respuestas de formación en el campo de la educación, las comunicaciones, la política y la cultura y es el responsable de la preparación pedagógica de los estudiantes que ingresan a la Universidad, de la formación de los docentes para los diversos niveles de enseñanza y de la formación en los dos últimos años de las carreras de grado y en las de posgrado en las área mencionadas.

Universidad Nacional de Tres de Febrero (UNTREF)

Otra estructura particular es la que presenta la UNTREF, porque en ella se articulan las áreas profesionales, los departamentos y las carreras. Según el Proyecto Institucional, las áreas profesionales, que son la novedad de la estructura de la UNTREF, se caracterizan como los objetos de análisis en cuyo seno se definen las Carreras y Posgrados destinados a satisfacer las necesidades de formación que la Universidad puede cubrir y una vez identificadas, son una perspectiva siempre presente en la planificación y en la definición de la oferta. Estas áreas no son una instancia fija, sino que se redefinirán en función del desarrollo de la Universidad, de las interacciones con el medio y de la permanente evaluación de las necesidades regionales.

En el Proyecto Institucional se ha descartado identificar a los distintos departamentos a partir de las áreas profesionales, porque se entiende que este proceder significa desvirtuar la idea misma de departamento, porque si en los departamentos se definen las carreras que les pertenecen como un subproducto suyo, entonces los departamentos no se apartan demasiado de las muy clásicas facultades, aunque se pongan en un mismo conjunto a los profesores, en vez de agruparlos por cátedras. De este modo, se previene contra una identificación entre las áreas profesionales que organizan la oferta y las disciplinas científicas y tecnológicas que se requieren para dictar las carreras que componen esa oferta.

En el diseño elegido, los departamentos son instituciones pedagógicas y de investigación, cuya característica reside en

abordar porciones de conocimiento definidas en términos epistemológicos, que se extienden a través de las áreas profesionales. Los departamentos, al ser entidades que atraviesan transversalmente a las distintas carreras, pertenecientes a las diferentes Areas Profesionales, sin identificarse ni con unas ni con las otras, evitan las características desconexiones entre las Carreras que pertenecen a Facultades, entre Facultades o entre Departamentos-facultades, como en la UNTREF se denomina a la estrategia que identifica Areas profesionales con Departamentos.

Los Departamentos de la UNTREF son los de Metodologías, de Administración y Economía, de Disciplinas Sociales, de Arte y Cultura y de Salud.

Las carreras, en la UNTREF, tienen un coordinador que administra el plan de estudios y la gestión docente y son concebidas como cortes verticales en la estructura departamental, agrupadas por afinidades profesionales y por la intencionalidad transformadora de la realidad social que caracteriza a las Areas Profesionales, según se afirma en el Proyecto Institucional. El objetivo que se persigue con la presencia en los diseños curriculares de contenidos de un mismo Departamento, en los distintos años que cubre una tecnicatura o una licenciatura, es construir ejes verticales que unifiquen a su alrededor a las distintas asignaturas, dando consistencia y continuidad al conocimiento.

Con este modelo, la UNTREF aspira asegurar la máxima coherencia didáctica y epistémica entre las Areas Profesionales, entre las Carreras, y entre los contenidos de cada Carrera, además de una notable economía de recursos, evitando la dispersión de esfuerzos o su duplicación.

Universidad Nacional de Lanús (UNLa)

El Proyecto Institucional de la UNLa sostiene que la elección de la organización departamental –a diferencia de la tradicional división por Facultades- permite una vinculación más eficaz entre las diferentes carreras, un mejor aprovechamiento de la planta docente y, en general, una mejor administración académica.

La organización departamental también implica una economía de recursos, porque desde el punto de vista funcional –se afirma en

el Proyecto Institucional-, la gestión departamental está centrada en el desarrollo académico y delega en las estructuras orgánicas, comunes a toda la Institución, las funciones de tipo administrativo o de servicios. De este modo, se evitan dispersión y duplicación de recursos permitiendo la optimización de los mismos, y confiriéndole centralidad a las cuestiones académicas.

Pero además hay razones estrictamente pedagógicas, porque la organización departamental -se especifica en el Proyecto Institucional- implica que, aunque cada carrera tenga dependencia orgánica de un solo departamento, de acuerdo a la mayor cantidad de materias que constituyan el núcleo básico de su plan de estudios, éste está compuesto por diferentes espacios curriculares cuyo desarrollo es responsabilidad conjunta con el resto de los departamentos. De este modo, la concepción curricular tiende a superar que los planes de estudio sean concebidos como compartimentos estancos y estimula un enfoque interdisciplinario, porque la articulación curricular desde una perspectiva interdepartamental, favorece el logro de una visión integral que amplía el marco referencial específico de las profesiones.

Los departamentos tienen funciones exclusivamente académicas, porque delegan en las estructuras orgánicas, comunes a toda la Institución, las funciones de tipo administrativo o de servicios, con lo que se pretende la optimización de los recursos.

Por su parte, el Estatuto de la UNLa establece que ésta se organizará en Departamentos Académicos, con el objeto de proporcionar una orientación sistemática a las actividades de docencia e investigación, mediante el agrupamiento de disciplinas afines y la comunicación entre los docentes y los alumnos de distintas carreras, brindando de esta manera mayor cohesión a la estructura universitaria. También se prevé que los departamentos integrarán las diferentes áreas, entendidas como unidades organizativas definidas en función de campos del conocimiento que tienen como objetivo preparar y proveer los docentes e investigadores necesarios para cada conocimiento específico que de ese saber depende.

En el marco de esta organización departamental, el Estatuto prevé que las carreras estén a cargo de un Director, que reúne las siguientes funciones: a) aprobar y supervisar los programas de las asignaturas con el objeto de que se ajusten a los contenidos

mínimos definidos en los planes de estudio correspondientes; b) supervisar las actividades docentes de la carrera y el cumplimiento de los lineamientos pedagógicos establecidos por el Consejo Superior; c) asesorar a docentes y estudiantes sobre incumbencias, metodología de estudios y cuestiones académicas de la carrera y d) controlar el cumplimiento de las obligaciones estatutarias y reglamentarias por parte de docentes y estudiantes de la carrera.

Universidad Nacional de Villa María (UNVM)

El Estatuto de la UNVM establece que la estructura académica se articula a través de institutos, escuelas, áreas y coordinadores. Los institutos constituyen el ámbito académico por excelencia de la organización universitaria, porque integran la investigación, la formación y los servicios a la sociedad. Son grandes unidades académicas que integran una misma área del conocimiento y podrán ser divididas en unidades operativas denominadas Escuelas, según la actividad que desarrollen, con el objeto de lograr una mayor especificidad y eficiencia en el desarrollo de sus labores.

Para comenzar sus actividades, la UNVM creó los Institutos Académico – Pedagógicos de Ciencias Humanas, de Ciencias Sociales, de Ciencias Básicas y Aplicadas y los Institutos de Investigación y de Extensión. Las carreras dependen y forman parte de alguno de los tres Institutos Académico – Pedagógicos y están a cargo de un Coordinador.

Las Escuelas y las Areas son unidades operativas menores que tienen por objeto agrupar carreras o programas que por sus características respondan a una misma esfera del saber y estarán a cargo de un Director.

El objetivo de esta estructura es crear un sistema flexible, eficiente y participativo, que evite duplicar recursos y esfuerzos humanos.

Instituto Universitario Nacional del Arte (IUNA)

El IUNA, de reciente organización, también adoptó una estructura departamental, según la cual los departamentos son

órganos descentralizados, encargados de planificar e impartir la formación para las carreras correspondientes a cada uno de los lenguajes expresivos.

En el Proyecto Institucional se afirma que se adopta esta estructura porque favorece un fluido desarrollo de las tareas de enseñanza y aprendizaje ya que alienta el trabajo en colaboración de los académicos y abre mayores posibilidades para diversificar propuestas de planes y programas de estudio.

El IUNA creó los Departamentos de Artes Visuales, de Artes Audiovisuales, de Artes Dramáticas, de Artes Musicales y Sonoras y de Artes del Movimiento.

Universidades nacionalizadas que adoptaron la organización departamental

Universidad Nacional de la Rioja (UNLaR)

Esta universidad fue creada en 1972 como Universidad Provincial y en ese momento escogió la estructura departamental; luego, en 1993, fue nacionalizada.

La UNLaR adoptó como base de su organización académica el modelo departamental porque, según se afirma en su página web, brinda una orientación sistemática a las actividades docentes y de investigación, mediante el agrupamiento de materias afines y la comunicación entre los profesores y alumnos de distintas carreras. Los Departamentos son los de Ciencias del Comportamiento, de Ciencias Aplicadas, de Ciencias Básicas y de Ciencias Sociales.

Universidad Nacional de la Patagonia Austral (UNPA)

La UNPA, al constituirse en 1988, fue provincial y se llamaba Universidad Federal de la Patagonia Austral y en 1995 fue nacionalizada. Desde su organización optó por una estructura académica compleja que comprende unidades académicas, departamentos, divisiones, centros de formación de grado, de posgrado y de extensión.

Las unidades académicas son las sedes en distintas localidades de la provincia de Santa Cruz y, en el Estatuto, se definen como espacios de organización académica, administrativa y financiera y están dirigidas por un Decano y un Consejo integrado por representantes de los claustros. Los departamentos son organizaciones académico – administrativas y se establecen por conjuntos disciplinarios afines o por problemas de conocimiento. Las divisiones son organizaciones académico-administrativas en las que revista el personal académico. Los Centros de Formación de Grado, los Centros de Investigación y Posgrado y los Centros de Extensión son unidades de gestión pertenecientes al ámbito de las unidades académicas

Universidades que fueron creadas con estructuras departamentales

Universidad Nacional del Sur (UNS)

La universidad nacional que tiene un modelo más puro de organización departamental es la Universidad Nacional del Sur, que fue creada en 1956 con una fuerte orientación hacia las ciencias básicas y la tecnología y hacia el desarrollo de la investigación. En ella, los departamentos son las unidades académicas en las que se realizan las tres funciones universitarias básicas: docencia, investigación y extensión o transferencia. Los departamentos ofrecen las carreras de grado y de posgrado de su área y dictan las materias de su especialidad para el conjunto de la Universidad.

Ya en 1969, para el funcionamiento de la Universidad, se crean áreas dentro de los departamentos y se las concibe como el conjunto de asignaturas afines o componentes de una disciplina que constituyan una unidad en sus aspectos docentes y de investigación. Las áreas son las unidades funcionales de los departamentos y, en consecuencia, son las que coordinan los programas y el dictado de las asignaturas que le corresponden.

La Universidad Nacional del Sur, en el presente, consta de 14 departamentos, que responden a otras tantas ramas del conocimiento o disciplinas: Biología y Bioquímica, Física, Matemática, Geología, Computación, Química e Ingeniería Química, Agronomía, Ingeniería, Ingeniería Eléctrica, Química e Ingeniería

Química, Ciencias de la Administración, Economía, Geografía y Humanidades.

Como puede apreciarse, la denominación de los departamentos de la Universidad Nacional del Sur responde a un criterio disciplinario o de división del conocimiento; pero la apertura o el desdoblamiento de un departamento puede obedecer también al desarrollo particular que puede haber alcanzado algún área, que conviene entonces independizar. Tal es el caso de Computación que estaba en el Departamento de Matemáticas y dictaba una carrera muy convocante, la Licenciatura en Ciencias de la Computación, por lo cual se creó un Departamento específico.

Universidad Nacional de Luján (UNLu)

Esta Universidad fue creada en 1972 y también optó por la organización departamental y la combinó con la creación de tres centros regionales, cuyo objetivo fue extender la oferta universitaria a amplios sectores de la población.

La UNLu creó cuatro Departamentos: de Ciencias Básicas, de Ciencias Sociales, de Educación y de Tecnología que, como en el caso de la Universidad Nacional del Sur, prestan servicios docentes a todas las carreras que se dictan en la universidad dentro del campo de conocimiento de su competencia.

Junto a la organización departamental, las coordinaciones de carrera son el espacio institucional destinado a asegurar la unidad conceptual y metodológica de las carreras. Además, existen las Comisiones de Planes de Estudio que están integradas por los profesores que intervienen en el dictado de las asignaturas de la carrera, los alumnos y los graduados y son presididas por el Coordinador de Carrera.

En un folleto de esta Universidad, se sostiene que esta organización académica permite concentrar en un solo lugar a los especialistas de cada disciplina, para lo cual los Departamentos incluyen Divisiones. Así, por ejemplo, en el Departamento de Ciencias Básicas están las divisiones de Matemática, Física, Química, Biología, etc. y es responsable de todos los cursos de estas disciplinas que requieren las distintas carreras.

Ahora bien, cuál es el mecanismo previsto para que no se produzca una fragmentación de los currículos. Al respecto, en el mismo folleto se afirma que el espacio institucional que asegura la unidad conceptual y metodológica de las carreras, en función de los objetivos curriculares, es el correspondiente a la Coordinación de cada una de ellas y a las respectivas Comisiones de Planes de Estudio. Dichas Comisiones son presididas por el Coordinador de Carrera, que depende del Rectorado a través del Secretario de Asuntos Académicos, y están integradas por profesores de los Departamentos que intervienen en el dictado de las asignaturas y por representantes de los alumnos y de los graduados. Es el Consejo Superior el que decide la creación y organización de carreras y aprueba sus planes de estudio, las carreras dependen del rectorado en lo organizativo. Se precisa que esta doble estructura apunta satisfacer dos necesidades: no dispersar a los especialistas de las diversas disciplinas y coordinar en forma adecuada el desarrollo de las carreras.

Las reformas académicas

Además de las universidades que desde su puesta en funcionamiento han adoptado un modelo diferente del de facultades y cátedras; otras, frente a la transformación de la educación superior, han diseñado proyectos de reforma de las estructuras académicas.

Estos proyectos, en muchos casos, se implementan como reformas a nivel de las facultades, sin que involucren a toda la universidad, algo que es perfectamente entendible en las universidades grandes y medianas y, también, en las que tienen años con una estructura de facultades y cátedras. La magnitud que han alcanzado estas reformas, en parte, se pone de manifiesto en el hecho de que entre las líneas prioritarias que financia el FOMEC, dentro de los proyectos de reformas académicas, el primer rubro está destinado a los proyectos tendientes a la departamentalización.

Universidad de Buenos Aires

El proceso de reforma académica más difundido fue el de la UBA que se remonta a mayo de 1995, cuando el Consejo Superior estableció el “Acuerdo de Gobierno para la Reforma de la

Universidad de Buenos Aires”, documento conocido como el “Acuerdo de Colón”, por la ciudad entrerriana en la que se realizó. Un año después, en Mar del Plata, el Consejo Superior ampliado, integrado por la totalidad de los consejeros de todos los claustros, representantes de las Unidades Académicas, representantes de las organizaciones estudiantiles y gremiales, docentes y no docentes, aprobó el Acuerdo de Gobierno sobre la Reforma Curricular.

En el Acuerdo de Colón se propone una reforma muy amplia, que comprende al diseño curricular de las carreras, la investigación, la extensión y las estructuras académicas. La reforma curricular comprende la creación de ciclos, entendidos como etapas con finalidad propia; el acortamiento de las carreras y la obligación de integrar la práctica de servicio social.

En lo que respecta a la organización se afirma que es necesario "revisar las estructuras académicas, tendiendo a una configuración matricial". Se aclara que por “estructura matricial suele entenderse a aquella organizada de modo tal que los Departamentos se ubican en el vector columna, mientras las carreras –de grado o posgrado- van en el vector hileras. Esto implica que la estructura matricial tiene como base de su organización, por un lado a los Departamentos, quienes tienen a su cargo las actividades de docencia, investigación y extensión y, por otro lado, a las carreras, que cuentan con un Director responsable de la gestión de la carrera correspondiente (...). La estructura matricial puede tener como unidad de referencia a una Facultad, a toda una Universidad, o cada uno de los campus o unidades de la Universidad”.

Sobre esta base, en el Acuerdo de Gobierno para la Reforma Curricular, aprobado en Mar del Plata, en 1996, para avanzar en la transformación, se definen grandes áreas: Ciencias biológicas y de la salud; Ciencias de la naturaleza, exactas y tecnologías; Ciencias sociales y humanidades; Diseño y tecnología y Salud y ciencias sociales. Además, se precisa que a fin de facilitar la movilidad horizontal de los estudiantes entre las áreas y dentro de ellas, será necesario coordinar la definición de contenidos comunes y todo otro elemento que permita el logro de ese objetivo, poniendo en estrecho contacto a los docentes de las diferentes unidades. También se propone procurar estructurar los currículos sobre la base de la articulación de unidades más extendidas o amplias que las asignaturas y se aclara que estas unidades pueden adoptar la

forma de bloques o módulos integrados por un grupo de asignaturas.

Esta reforma propuesta en la U.B.A., más allá de las razones políticas que hayan aconsejado su formulación y de las que hayan impedido hasta el presente su implementación, está señalando que existe en el interior de esta universidad el convencimiento de que la estructura de facultades y cátedras es obsoleta y debe ser removida.

Universidad Nacional de Córdoba

En esta universidad, el Consejo Superior aprobó, en agosto de 1998, una reorganización académica tendiente a posibilitar una mayor flexibilidad en los diseños curriculares, permitiendo a las diferentes unidades académicas el fácil acceso a la oferta de enseñanza de los diversos ámbitos disciplinares de la Universidad; incentivar el contacto entre docentes - investigadores de una misma disciplina, que desarrollen sus actividades de enseñanza e investigación en diferentes sectores de la institución; facilitar el trabajo interdisciplinario y multidisciplinario y articular la docencia y la investigación.

En el Anexo de la Resolución del Consejo Superior en la que se aprueba esta reorganización, se afirma que la organización actual por facultades fue concebida cuando, prácticamente, el único resultado de la actividad universitaria eran los egresados; mientras que el departamento es un tipo de estructura académica que no está basada en que el único resultado de la actividad universitaria sean los egresados, sino también la investigación y la extensión. Por ello, para modernizar la Universidad, se propone combinar las ventajas de los dos modelos y superponer a la estructura de facultades una estructura de departamentos, lo que constituiría -se afirma- una estructura matricial.

Las disciplinas susceptibles de ser departamentalizadas -se afirma en el mismo documento- serían aquellas que produzcan una masa crítica de investigación, brinden su oferta a toda la Universidad y produzcan economías de escala en el dictado de las asignaturas. Además, se indica que éste sería el caso de la mayoría de las ciencias básicas.

En una ordenanza posterior del Consejo Superior, se puntualiza que entre las funciones que el Departamento desempeñará, se encuentra colaborar, coordinar, asesorar o encargarse del diseño o dictado de asignaturas de grado y de posgrado, a solicitud de las Unidades Académicas, es decir, las Facultades, Escuelas, Institutos y Centros, y también entender en la organización, presentación y ejecución de proyectos de investigación. Se precisa también que las Unidades Académicas mantendrán la responsabilidad sobre las carreras, porque su enfoque es el egresado, y los Departamentos prestarán un servicio, porque su enfoque es la disciplina.

Al tiempo, el Consejo Superior resolvió crear el Departamento de Informática y aprobó unas Pautas generales para la creación de departamentos universitarios, con lo que la reorganización académica comenzó a transitar la etapa de la implementación.

Universidad Nacional de Cuyo

Otra Universidad que ha tomado la decisión institucional de avanzar hacia la departamentalización es la Universidad Nacional de Cuyo que lo ha establecido entre sus prioridades en el Plan de Desarrollo Institucional para el período 1999 - 2004.

En el Plan mencionado se señala que la departamentalización significa, ante todo, un cambio de cultura y que es necesario avanzar hacia ella con cautela y con una instrumentación paulatina.

Hay algunas facultades que ya dieron pasos significativos, tal es el caso de la de Ciencias Médicas, en la que en el marco de una reforma curricular, apoyada por un proyecto FOMEC, se puso en marcha, en el corriente año, un reordenamiento de las funciones de docencia, investigación y servicios en departamentos. El objetivo de este proceso es superar la rigidez del sistema de cátedras, porque se supone que el departamento es un ámbito más adecuado para el perfeccionamiento y actualización de los docentes y su participación en disciplinas afines.

Es interesante destacar que en el caso de la Facultad de Ciencias Médicas de la Universidad Nacional de Cuyo, la vinculación entre reforma curricular y departamentalización está dada por la necesidad de reubicar a los docentes por

especialidades, disciplinas o temáticas de acuerdo al nuevo plan de estudios de la carrera y para ello se efectuó el correspondiente llamado a concurso.

En este caso, el departamento es definido como una unidad organizativa de docencia, investigación y servicios, articulada alrededor de un eje epistemológico, dirigido por un directorio que será un cuerpo colegiado y elegirá a un coordinador, es decir, se trata de un mecanismo de pares.

La Facultad de Artes también se ha sumado a este proceso de reforma y, en este caso, se ha propuesto una estructura matricial que combine los departamentos por área de conocimiento y las carreras o grupos de carreras. Se precisa que los sistemas de control vinculados con esta estructura se fundamentan en la administración por objetivos, en la que los docentes - investigadores son co-responsables en la consecución de los objetivos establecidos.

La Facultad de Educación Elemental y Especial es un caso distinto porque los departamentos preexistían a la constitución de la misma, aunque los docentes concursaban por cátedras. En 1996, es decir, bastante antes que la Universidad, se aprobó una estructura departamental para la Facultad.

Se tuvo la oportunidad de visitar la Universidad Nacional de Cuyo, en el marco de este trabajo, y se pudo conversar con algunos de los impulsores del cambio de estructuras.

En principio y en líneas generales, puede señalarse que el modelo de cátedras es visualizado como fuente de estancamiento institucional y personal, porque no permite la flexibilización de las designaciones ni el progreso de los docentes más jóvenes.

La propuesta de departamentalización surgió de la conducción, no fue precedida por un estudio de costos y se advierten algunas resistencias de los docentes a los cambios que puede implicar. Es también muy claro que en cada facultad la situación es diferente y que la percepción de los problemas que se solucionarían con la nueva estructura es muy disímil. Algunos creen que se podría poner en marcha la carrera docente, mejorar la utilización de los recursos, favorecer el cambio de los planes de estudio, alentar la renovación docente, etc.

2.3. Algunos motivos para la adopción de estructuras diferentes que se apartan del modelo de facultades y cátedras

En este punto se quiere efectuar una descripción de los principales motivos que han influido en la adopción de estructuras diferentes del modelo de facultades y cátedras, en las nuevas universidades, o han alentado la reforma de sus estructuras, en las más tradicionales. Esta descripción surge del análisis de los documentos de las universidades que se han citado y de la visita efectuada a la Universidad Nacional de Cuyo.

La relación de los cambios de estructura con las reformas curriculares

Como se ha señalado, las universidades argentinas se encuentran en un proceso de transformación y una de las manifestaciones de ello, son los procesos de reforma curricular. Estos, a su vez, están asociados a la vertiginosa multiplicación del conocimiento, a la inmediatez existente entre el descubrimiento científico y la aplicación tecnológica y a las nuevas demandas que las universidades reciben de la sociedad. También incide la internacionalización de la educación superior, porque alienta la comparación con los modelos que se emplean en otros países y el conocimiento más extendido de estos modelos.

Las reformas curriculares requieren nuevas estructuras que permitan un mejor aprovechamiento de los recursos docentes y sin las segundas, a veces, las primeras se tornan inviables, porque los docentes tienden a aferrarse a sus cátedras y esto impide pensar cualquier transformación.

La búsqueda de una mayor flexibilidad en las designaciones docentes

Una de las razones invocadas, en forma frecuente, en los casos de las universidades que se han comentado, es la mayor flexibilidad que se pretende obtener en el trabajo académico, mediante el llamado a concurso o la designación por áreas disciplinarias. En este proyecto, las universidades nuevas presentan una ventaja porque no tienen que desarmar pesadas estructuras ni revisar tradiciones consolidadas.

El punto de partida es que la estructura de cátedra es muy rígida e impide la movilidad de los docentes, porque no favorece la renovación de los cuerpos académicos y obstaculiza la implementación de las reformas curriculares y las consecuentes reasignaciones de los docentes. Por ello, se entiende que la designación por áreas del conocimiento favorece una mayor movilidad y también la rotación de los recursos humanos docentes que se hallan en la etapa de formación.

La posibilidad de combinar los departamentos con las carreras

Las estructuras adoptadas o hacia las que se pretende avanzar son de tipo matricial, es decir, combinan la organización de las disciplinas o áreas del conocimiento en departamentos con las coordinaciones de carreras. Este hecho permite superar uno de los riesgos más comunes del modelo departamental puro: la fragmentación de los currículos.

Las transformaciones que experimenta el conocimiento, con sus fenómenos de renovación incesante y obsolescencia, y los cambios que esto produce en las realidades laborales, requieren conjugar los enfoques disciplinares con los profesionales o de la carrera. Hay además una presión externa por el uso eficiente de los recursos, que se agudiza con las restricciones presupuestarias actuales.

La flexibilidad y la diversificación de la oferta educativa

Una de las demandas más claras que las universidades reciben en el presente es la necesidad de brindar una oferta educativa flexible, es decir, con carreras a término o con planes novedosos que están sometidos a revisión periódica o con currículos que permiten recorridos particulares.

Esta flexibilidad se ve favorecida con una estructura que no se vincula en forma unidireccional con una carrera, como en la organización por facultades. Esto es lo que ha tratado de evitarse en el Proyecto Institucional de la Universidad Nacional de Tres de Febrero, que se ha comentado.

Las demandas educativas que reciben las universidades son altamente diversificadas: junto a las carreras profesionalistas tradicionales, que congregan un porcentaje muy relevante de la matrícula, se registra la demanda por carreras nuevas, como sucedió hace unos años con comunicación social, luego con los diseños, las carreras vinculadas a la audiovisión y la ecología. Además, la reforma educativa promovida por la Ley Federal y la Ley de Educación Superior alienta la articulación entre la educación superior no universitaria y la educación superior universitaria, lo que ha dado lugar a ciclos de licenciatura o de “complementación” que la mayoría de las universidades oferta. La exigencia del título de grado se ha extendido a diversas áreas profesionales. En forma paralela, ha aumentado de modo considerable la demanda de estudios de posgrado.

Toda esta diversidad de demandas conduce a que las universidades, para poder satisfacerlas, elaboren planes con objetivos muy diferentes y reúnan a docentes con perfiles muy distintos.

En el caso de las universidades nacionales argentinas, parecería que ni la cátedra ni el departamento son las estructuras más adecuadas para satisfacer la flexibilidad y la diversificación de la oferta educativa, por ello, se adoptan estructuras híbridas, como las matriciales que combinan las coordinaciones de las carreras y el agrupamiento de los docentes por áreas disciplinarias.

El mejor aprovechamiento de los recursos docentes

Esta es una de las razones que tradicionalmente ha acompañado al modelo departamental. En los casos comentados, si bien no se adopta este modelo puro, se busca una mejor utilización de los recursos humanos afectados a la docencia. Al respecto, existe evidencia suficiente que muestra que en las universidades grandes se produce una duplicación de cátedras, que impide reunir a los docentes mejor formados en un mismo espacio, con las ventajas que ello acarrearía para la coordinación de sus actividades y la formación de recursos humanos.

Este hecho tiene un enorme peso en las críticas a la estructura de cátedras, pero debe tenerse también en cuenta que el

departamento es una estructura cara, porque supone docentes con dedicaciones importantes.

En las nuevas universidades, quienes diseñan la estructura académica sienten libertad para escoger el modelo más adecuado, ya que no tienen que cargar con una estructura y consolidada, y esto favorece y alienta su agrupamiento por disciplinas o áreas afines.

En el marco de las restricciones presupuestarias actuales y en universidades que aspiran a atender la demanda local, el aprovechamiento de los recursos docentes es prioritario.

La articulación de la docencia y la investigación y del grado y el posgrado

El crecimiento de las actividades de investigación en las universidades nacionales, al menos, desde el punto de vista de los proyectos y los investigadores, y el impulso al nivel de posgrado implicaron la búsqueda de formas de mejorar la articulación con la docencia y el grado, respectivamente.

Algunas de las nuevas universidades, enfatizan el rol que le asignan a la investigación en el conjunto de sus actividades, como son los casos de las Universidades Nacionales de Quilmes y General Sarmiento, de aquí que para estos casos las estructuras tradicionales en el sistema universitario argentino no sean las más adecuadas.

La simplificación administrativa

Es frecuente también el argumento que sostiene que las estructuras de tipo departamental son más racionales desde el punto de vista de la administración de recursos, en la medida en que evitan la duplicación de instancias administrativas. Nuevamente esto es altamente beneficioso para una institución pequeña, que puede funcionar con una administración concentrada. Las reformas que se han considerado no suponen, al menos por el momento, avanzar hacia las áreas de la administración.

Interrogantes sobre las nuevas estructuras

El riesgo más acentuado que se advierte en las nuevas universidades que han adoptado estructuras diferentes del modelo de facultades y cátedras es que se trate de una adopción puramente formal y que, en la práctica, sigan funcionando como en el modelo del que se quieren apartar.

Existe evidencia de que este es un riesgo cierto y en parte ello puede obedecer a la persistencia de una cultura académica estructurada en torno a las facultades, que ha sido la tradición dominante en las universidades nacionales.

Se pone de manifiesto que se ha adoptado una nueva estructura de un modo nominal, cuando se observa que las carreras siguen siendo consideradas "propiedad" de un departamento, como si fuera una facultad o cuando se observa que el coordinador o director de una carrera entiende que él tiene que seleccionar a los docentes, independientemente de los departamentos o áreas disciplinarias respectivas.

Por parte, se advierte también que hay conciencia de este peligro porque en las nuevas universidades se tiende a considerar que las estructuras se hallan en proceso de conformación.

En el caso de las reformas, ante la dificultad que presenta remover estructuras pesadas y tradicionales, se quiere avanzar en forma paulatina, afectando en un principio sólo a una parte de la institución; aunque en algún caso la lentitud de las transformaciones ponga en duda la convicción de avanzar.

3. EVALUACION Y ESTRUCTURA ACADEMICA

3.1. La estructura académica en las experiencias de evaluación

En materia de evaluación universitaria, la gestión es la actividad que presenta menos acuerdo acerca de cuáles son los aspectos que hay que incluir. En parte, ello se debe a que es una actividad que atraviesa las demás funciones, que son las específicamente académicas, y por esto está presente en cada una de ellas y no concentrada en única dependencia. Además, la gestión abarca actividades heterogéneas: desde el organigrama hasta los estilos de conducción, por ejemplo.

Básicamente, la gestión incluye dos grandes cuestiones: por un lado, el gobierno y, por el otro, la administración. El primero comprende el sistema y la estructura de gobierno, los procesos de toma de decisión y la gobernabilidad; y la segunda, abarca los aspectos presupuestario y financiero, la disponibilidad y capacitación de los recursos humanos dedicados a las funciones administrativas, los mecanismos de planeamiento y evaluación, la infraestructura, el liderazgo, los conflictos internos, la cultura organizacional, los circuitos administrativos y los manuales de procedimiento.

Por otra parte, la gestión presenta una gran diferenciación entre una universidad y otra. Como se ha visto, hay distinto tipo de organizaciones, de culturas, de orientaciones institucionales y de imágenes en las que las universidades aspiran reflejarse. Esta variación se acentúa si se comparan distintos sistemas universitarios nacionales.

La estructura académica sólo es considerada de un modo descriptivo, es decir, cuántas facultades o departamentos tiene la institución y qué carreras se dictan en cada una de ellos. Este punto de vista puramente estático parece suponer que la estructura es algo dado, cuando la realidad de las instituciones muestra que es uno de los aspectos que se está reformando.

Esta escasa relevancia asignada a la estructura contrasta con la incidencia que tiene en relación con las actividades académicas, el gobierno y la gestión. Al respecto, entre los aspectos vinculados en forma directa con la estructura, pueden mencionarse la relación

entre la docencia y la investigación, el grado y el posgrado y las disciplinas entre sí, las formas de representación, la conformación de los cuerpos colegiados, el peso de los académicos frente a las autoridades y la administración y el estilo más burocrático o más colegiado.

Para tener una representación más clara del tratamiento que se le da al tema de las estructuras en las evaluaciones, se puede examinar qué es lo que ha sucedido en las que ya se han efectuado en el país y también reparar qué se hace en otros sistemas nacionales de evaluación.

Respecto de las evaluaciones que se han efectuado en las universidades argentinas, la lectura de los informes pone de manifiesto que a pesar de que, en principio, no se había previsto un tratamiento especial de la cuestión de la estructura académica, este tema aparece en algunos pasajes fundamentales de los informes, ya sea cuando se quiere explicar el diagnóstico efectuado o en las recomendaciones finales, por ejemplo.

En la primer evaluación externa efectuada en Argentina, la que se realizó en la Universidad Nacional del Sur, los evaluadores externos señalaron, en las conclusiones y recomendaciones generales, que la estructura departamental era un factor muy positivo e implicaba una ventaja frente al resto de las universidades nacionales (Ministerio de Cultura y Educación, 1995)

En el caso de la Universidad Nacional de la Patagonia Austral, que también fue evaluada antes de la creación de la CONEAU, en 1995, el Comité Evaluador señaló que la combinación de la estructura departamental con las unidades académicas y la organización de las carreras era una de las respuestas más originales y adecuadas; pero recomendó que se redujera la excesiva autonomía de los departamentos que, en ese entonces, dependían de cada unidad académica, y que pasaran a depender de la universidad para lograr una mayor homogeneidad en la calidad de la oferta.

En la evaluación de la Universidad Nacional de Luján (UNLu), efectuada por la CONEAU, el tema de la estructura es central y hay un punto específico dedicado a la organización académica, en el que se formula una descripción y un análisis de la misma y se formulan sugerencias para el mejoramiento.

Es interesante reparar en que, en la UNLu, los evaluadores externos recogieron la opinión que existe en la universidad sobre la estructura; relevaron el conocimiento que los actores tienen de las funciones de las distintas estructuras; observaron la relación de la estructura con la oferta académica, los planes de estudio, la designación de los docentes, los centros regionales y el gobierno; se sugirió una reflexión institucional sobre la estructura y se propusieron algunas alternativas y, entre las conclusiones, se señaló que la estructura genera algunas tensiones. Además, el Rector de la UNLu, en los comentarios posteriores al informe de evaluación externa, puntualizó que era posible que a los evaluadores les haya faltado una acabada comprensión de las peculiaridades del sistema departamental. (CONEAU, 1998)

En la evaluación externa de la Universidad Nacional del Litoral, que cuenta con una organización tradicional de facultades y cátedras, entre las recomendaciones que se efectúan para mejorar la docencia, se propone crear áreas de conocimiento únicas para toda la universidad, concebidas como unidades temáticas de docencia e investigación, ubicadas en las facultades más pertinentes, con independencia de las carreras o facultades en las que deban desarrollar la docencia y en relación con una probable redefinición de estructuras, se sugiere favorecer la permeabilidad transversal (CONEAU, 1999 a). Es decir, se propuso la adopción de una estructura matricial, que permitiese reunir a los docentes por áreas disciplinarias.

En el caso de la evaluación externa de la Universidad Nacional de la Patagonia "San Juan Bosco", entre las alternativas que se sugieren para racionalizar la oferta existente se propone la integración curricular de asignaturas comunes a distintas carreras, para evitar la duplicación de esfuerzos y recursos y favorecer la coordinación entre las sedes y también entre las facultades (CONEAU, 1999 b).

También en la evaluación externa de la Universidad Nacional de Tucumán, entre las recomendaciones hubo expresas referencias al tema de la estructura. Allí se propone que se refuercen los mecanismos de coordinación vertical y horizontal en todas las funciones de la institución y, en particular, que se mejore la eficiencia mediante una reforma de la organización académica que favorezca la integración multidisciplinar y permita un mejor

aprovechamiento de los recursos humanos y materiales dedicados a la enseñanza y la investigación. En lo referido a los procesos de enseñanza y aprendizaje, se recomienda tener la posibilidad de redistribuir a los docentes en función del número de estudiantes y se precisa que esto implicaría una reestructuración que unifique áreas de conocimiento y rompa los compartimentos estancos de la organización por cátedras y elimine las desconexiones entre carreras y facultades.

Se avanza aún más y se afirma que las facultades deberían intentar consensuar el dictado de cursos de interés común evitando superposiciones poco eficientes y se precisa que esto no implica reorganizar toda la Universidad en Departamentos, lo que puede insumir mucho tiempo, sino racionalizar el uso de los recursos humanos y materiales recuperando el principio de la articulación de las áreas de conocimiento con contenidos afines (CONEAU, 1999 c).

En un análisis de los criterios y procedimientos empleados en las evaluaciones externas coordinadas por la CONEAU, César Peón advierte que uno de los principales núcleos temáticos desarrollados en los informes es la tensión entre las políticas de departamentalización, o la organización departamental donde ésta es constitutiva, y la existencia de cátedras. Esta tensión obedece, en especial, al sistema de designación por materias que caracteriza al modelo de cátedras, que bloquea los intentos de introducir cambios en los planes de estudio que, como se ha indicado, es uno de los objetivos de las reformas que están experimentando las universidades. (Peón, C. 1999).

Estos informes de la CONEAU ponen de manifiesto que, entre las explicaciones de las situaciones que en ellos se describen y las recomendaciones que formulan los evaluadores externos, la estructura ocupa un lugar destacado.

Esta presencia del tema de la estructura académica contrasta con el lugar que se le asigna en los instrumentos que, hasta donde se ha podido revisar, es poco significativo y bastante formal.

No parece ser diferente la situación en otros países. En el caso de México, el Sistema Nacional de Evaluación de la Educación Superior, creado en 1990, prevé la existencia de tres procesos de evaluación: la evaluación interna, la evaluación externa o

interinstitucional y la evaluación del sistema. La interinstitucional, comprende los servicios, programas y proyectos y es realizada por comités de pares: siete para igual número de áreas del conocimiento, para el grado y el posgrado, y uno para la difusión de la cultura y, el otro, el Comité de Administración y Gestión.

Este Comité ha definido seis áreas: legislación y gobierno, planeación y evaluación, apoyo académico, apoyo administrativo, finanzas y coordinación y vinculación. La descripción de cada una de estas dimensiones no incluye ninguna referencia a la estructura, aunque entre la información que se solicita a las instituciones, para analizar el apoyo administrativo, se incluye que se indique el tipo de organización académico-administrativo: por escuelas, facultades, departamentos u otro, la fecha de aprobación del organigrama vigente y la del manual de organización y los manuales de procedimiento. De lo expuesto se desprende que para este Comité la estructura está más cerca de los problemas de la administración que de los académicos (CIEES - Comité de Administración y Gestión Institucional, 1997).

En un trabajo producido en México para mejorar los procesos de evaluación de la gestión, entre los indicadores destinados a medir la calidad en relación con el ambiente académico interno, en particular, la comunicación y las relaciones humanas, se incluyen la revisión periódica del sistema organizacional y la adecuación de los cambios de la estructura organizacional (Alvarez García, I. y Topete Barrera, C., 1997)

En España, se definió un Plan Nacional de Evaluación, en cuyo marco se produjo una Guía de la Autoevaluación, que es un instructivo sumamente detallado y preciso para que las instituciones apliquen en su evaluación interna. En el capítulo dedicado a la gestión, para analizar la conformación de los recursos humanos, se solicita que se indique la distribución departamental de la docencia en función de la distribución de créditos por departamentos, los criterios empleados para efectuar esa asignación de carga docente y si la misma resulta adecuada o debe revisarse. En la misma Guía, para considerar la toma de decisiones también se sugiere analizar el organigrama de las diferentes unidades. Puede apreciarse que el aspecto académico de la estructura no es enfatizado. (Consejo de Universidades, 1995)

Es interesante señalar que en el caso de España en el que, como se indicó, todas las universidades públicas han adoptado una estructura de tipo departamental, para implementar la Guía mencionada en las universidades que han escogido modelos organizacionales más innovadores es necesario efectuar adaptaciones que tengan en cuenta esta particularidad: se ha podido consultar un trabajo en el que se describe la adaptación del Plan Nacional de Evaluación de la Calidad de las Universidades al contexto de una universidad con estructura matricial de centros y departamentos, como la Universidad Politécnica de Cataluña, lo que subraya el peso de la organización académica en los procesos de evaluación (Jofré I. Roca, Ll. – Rotger Estapé, J., 1998).

3.2. Una propuesta para evaluar la estructura académica

En las experiencias de evaluación que se han comentado, la estructura académica es considerada desde un punto de vista estático, es decir, se la describe a través de los documentos que la definen: cuántas facultades tiene la institución, qué carreras se dictan en cada una de ellas o cuántos departamentos o centros se han creado.

Por otra parte, los objetivos institucionales, expresados en el Estatuto o en las misiones y funciones de las diferentes dependencias, suelen tener un alto grado de generalidad, que impide cualquier contrastación con lo que efectivamente realizan las universidades. Por lo tanto, no puede observarse o considerarse si las estructuras se adecuan a los objetivos actuales y operativos de las instituciones, es decir, a las políticas y proyectos que se implementan en el presente.

Asimismo, la estructura se sustrae de las consideraciones académicas que se efectúan al analizar la docencia y la investigación, porque se la supone dada y por lo tanto, no sujeta a revisión. No se suele considerar la opinión de los actores respecto de las estructuras existentes, ni los procesos de revisión de las mismas, ni los cuestionamientos que en la práctica se producen.

Los procesos que están teniendo lugar en las universidades argentinas, que parcialmente se han señalado, y los que se están registrando en otros países, muestran que el tema de la estructura académica ocupa un lugar importante en los procesos de reforma.

Por lo tanto, si se parte de que la evaluación tiene que ser una herramienta para la gestión, debe incorporar instrumentos aptos para analizar esos procesos y la incidencia de la estructura en el conjunto de actividades universitarias.

Las estructuras tendrían que evaluarse como parte de la gestión académica, en su situación o estado actual, y en su aspecto diacrónico, es decir, su evolución y perspectivas. Además tendrían que considerarse en su relación con el gobierno y la administración, pero también con la docencia y la investigación.

Ahora bien, a los efectos de formular una propuesta para evaluar la estructura, es conveniente enumerar, aunque sea en términos generales, cómo se entiende la evaluación universitaria y, luego, sugerir un conjunto de dimensiones y variables para evaluar todas las actividades académicas y de gestión y ubicar, entre ellas, las referidas a la estructura.

Características de los procesos de evaluación universitaria

- La evaluación comprende dos fases: la autoevaluación y la evaluación externa y, tal como lo sostiene la Ley N° 24.521, tiene que efectuarse contra los objetivos de cada institución, lo que aleja toda posibilidad de una standarización de los procedimientos e instrumentos.
- Estos procesos tienen que ser concebidos como actividades institucionales que deben ser acompañadas por un compromiso permanente de las autoridades.
- Sus resultados deben emplearse como instrumento para la gestión y la toma de decisiones y para la elaboración de un plan de desarrollo.
- Para que las conclusiones a las que se arribe cuenten con el mayor grado de consenso posible y para que el debate interno refleje las diversas opiniones, hay que favorecer la más amplia participación.
- Debe conjugarse un enfoque integral que asegure una apreciación de la institución con una mirada particular de cada unidad académica y de gestión.

- La evaluación, para que sea una herramienta para la gestión y para que sea participativa, tiene que ser un proceso que puedan administrar los propios académicos, por lo que no corresponde entenderla como el coto cerrado de especialistas, si es que los hubiere.
- La calidad universitaria es multidimensional por lo que comprende un conjunto de dimensiones y variables (por ejemplo, las que se enumeran más adelante) y requiere la utilización de técnicas cuantitativas y cualitativas.
- Junto a la calidad, es conveniente evaluar la pertinencia que expresa el grado de adecuación entre los fines de la universidad y los de la comunidad en la que está inserta.

Dimensiones y variables

1. Presentación institucional

- 1.1. Proyecto institucional y objetivos actuales de la unidad.
- 1.2. Evolución de la institución y/o unidad.
- 1.3. Principales logros y dificultades que se advierten en esta evolución.
- 1.4. Propuestas actuales de cambios y grado de consenso de las mismas.

2. Docencia de grado y posgrado

- 2.1. Composición del cuerpo docente.
- 2.2. Planes de estudio y programas de las asignaturas.
- 2.3. Procesos de enseñanza y aprendizaje.

3. Alumnos y graduados

- 3.1. Alumnos regulares, ingresantes y graduados.
- 3.2. Políticas de admisión.
- 3.3. Rendimiento académico de los alumnos.
- 3.4. Desempeño de los graduados.

4. Investigación

- 4.1. Composición del cuerpo de investigadores.
- 4.2. Financiamiento de la investigación.
- 4.3. Políticas, programas y proyectos de investigación.
- 4.4. Resultados de la investigación.

5. Extensión y transferencia

- 5.1. Unidades específicas y funciones de extensión y transferencia en las unidades académicas y en el Rectorado.
- 5.2. Políticas, proyectos y convenios de extensión y transferencia.
- 5.3. Pertinencia de las actividades de extensión y transferencia.

6. Gestión

- 6.1. Gobierno.
- 6.2. Estructura organizacional y planes de desarrollo.
- 6.3. Administración.
- 6.4. Presupuesto y financiamiento.
- 6.5. Control de gestión.
- 6.6. Información y estadística.

7. Integración institucional

- 7.1. Articulación entre las unidades académicas y las carreras.
- 7.2. Comunicación interna.
- 7.3. Participación de los diferentes sectores que integran la universidad en la definición de las propuestas institucionales.

8. Biblioteca y recursos informáticos

- 8.1. Servicios de Biblioteca.
- 8.2. Servicios informáticos.

9. Infraestructura y equipamiento

- 9.1. Aulas, laboratorios y otros espacios para la actividad académica y de gestión: capacidad, disponibilidad y conservación.
- 9.2. Utilización de las instalaciones y coordinación de su uso.
- 9.3. Equipamiento para las diferentes actividades académicas.

Estructura organizacional y planes de desarrollo

El análisis de la estructura académica no se circunscribe a una dimensión, porque todas estas dimensiones y variables están estrechamente interrelacionadas, pero conviene que haya un renglón específico para considerar esta cuestión.

Esta dimensión debe analizarse a nivel de la institución y en cada unidad académica, es decir, en todas las que se realiza docencia, investigación o extensión y comprende las siguientes variables:

6.2.1. Desarrollo y perfil de cada unidad académica

Información necesaria:

A nivel de la institución, descripción general de las estructuras académicas, dependencia institucional de las diferentes unidades, funciones específicas: carreras que dicta cada una, programas a su cargo, etc.

A nivel de cada unidad, normas y fechas de creación, datos estadísticos (alumnos, docentes, graduados, etc.), objetivos específicos y principales logros y dificultades que se presentaron en la evolución de la unidad.

6.2.2. Adecuación de la estructura

Esta variable se analiza en función de:

- i) los objetivos institucionales y/o de cada unidad;
- ii) las formas de gobierno y
- iii) los planes de desarrollo de la docencia, la investigación y la extensión.

Información necesaria:

Descripción de los objetivos, las formas de gobierno y los planes de desarrollo de cada unidad.

6.2.3. Costos por unidad

Información necesaria:

Estudios de costos por unidad, discriminados por alumnos, graduados, costos fijos, etc.

6.2.4. Grado de conformidad de los actores con las actuales estructuras

Información necesaria:

Relevamiento de la opinión de las autoridades, los docentes y los estudiantes respecto de las actuales estructuras: principales críticas, alternativas propuestas, obstáculos que se perciben para implementar estas últimas.

6.2.5. *Proyectos de reforma*

Esta variable tiene que permitir analizar los proyectos de reforma aprobados en forma institucional, los que se han formulado y todavía no han sido aprobados y también los que se hallan en la etapa de formulación.

Información necesaria:

En el caso de existir un proyecto de reforma, describir el proceso de su formulación: participación y debate, normas que lo regulan, objetivos, unidades involucradas, cronograma previsto para su implementación, proyecciones presupuestarias de la nueva estructura, principales dificultades que se presentan, resultados obtenidos.

Además de evaluar la estructura a través de estas cinco variables, hay que considerarla en relación con las siguientes dimensiones y variables:

- el proyecto y la evolución institucional;
- la gestión, en especial, en lo vinculado con el gobierno, la administración, el presupuesto y el financiamiento, y
- la integración institucional, en particular, en lo referido a la articulación entre las unidades académicas y las carreras.

De este modo, la estructura académica tendrá en la evaluación institucional una consideración acorde al peso que tiene en los procesos y los resultados de las actividades universitarias.

BIBLIOGRAFIA CITADA

- ✓ Alvarez García, I. – Topete Barrera, C. “Modelo para una evaluación integral de las políticas sobre gestión de calidad en la educación superior”, en *Gestión y Estrategia*, N° 11-12, Enero – Diciembre 1997, UAM – A.
- ✓ Brunner, J. J. 1990. *Educación Superior en América Latina. Cambios y desafíos*. Chile, FCE.
- ✓ Canavese, A. y otros. 1995. *Evaluación externa de la Universidad Nacional del Sur*. Buenos Aires, Ministerio de Cultura y Educación - Universidad Nacional del Sur.
- ✓ CIEES, Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior – Comité de Administración y Gestión Institucional, 1997. *Marco de referencia para la evaluación de la administración y gestión en las instituciones de Educación Superior*, México.
- ✓ CINDA, 1992. *Administración Universitaria en América Latina. Una Perspectiva Estratégica*, Santiago, Chile, PREDE-OEA, CINDA.
- ✓ Clark, B., 1992. *El sistema de educación superior. Una visión comparativa de la organización académica*. México, UAM.
- ✓ CONEAU, 1998. *Informe de Evaluación Externa de la Universidad Nacional de Luján*. Buenos Aires, CONEAU.
- ✓ CONEAU, 1999 a. *Informe de Evaluación Externa de la Universidad Nacional del Litoral* en Web site: www.coneau.edu.ar.
- ✓ CONEAU, 1999 b. *Informe de Evaluación Externa de la Universidad Nacional de la Patagonia "San Juan Bosco"* en Web site: www.coneau.edu.ar.
- ✓ CONEAU, 1999 c. *Informe de Evaluación Externa de la Universidad Nacional de la Tucumán* en Web site: www.coneau.edu.ar.

- ✓ Consejo de Universidades, 1995. *Plan Nacional de Evaluación. Guía de Autoevaluación*. España.
- ✓ Durand, J.C. 1997. *Dirección y Liderazgo del Departamento Académico en la Universidad*, Pamplona, Ediciones Universidad de Navarra.
- ✓ Faggionato, F.E. y Otero, E.L. 1999. "Principios de organización en el marco de la estructura de red satelital (Universidad, Idiosincracia y Criterio)", en *Propuestas*, Año IV, N° 8.
- ✓ Flax, J. 1999. *Informe de aporte a la gestión. El Programa de Tutorías de la Universidad Nacional de General Sarmiento*.
- ✓ Follari, R. y Soms, E. 1988. "Crítica al modelo teórico de la departamentalización", en IIE, *Revista del Instituto de Investigaciones Educativas*, Año 14, N° 61. p. 69 - 87. (Este trabajo fue presentado originalmente como ponencia en el Simposio sobre Alternativas Universitarias, México, UAM, Azcapotzalco, 1980)
- ✓ García de Fanelli, A, M. 1997. *Las nuevas universidades del Conurbano Bonaerense: misión, demanda externa y construcción de un mercado académico*, Buenos Aires, CEDES.
- ✓ García de Fanelli, A. M. 1998. *La educación transnacional: experiencia internacional y lecciones para un diseño de política de regulación en la Argentina*, Informe elaborado para la CONEAU. Buenos Aires, CEDES.
- ✓ Gibbons, M. 1998. *Pertinencia de la educación superior en el siglo XXI*. The World Bank, Washington. (Ponencia presentada en la Conferencia sobre la Educación Superior, organizada por la UNESCO, en Octubre de 1998)
- ✓ Instituto Universitario Nacional del Arte, IUNA, 1998. *Proyecto Institucional*.
- ✓ Jofré I. Roca, Ll. – Rotger Estapé, J. "La adaptación del Plan Nacional de Evaluación de la Calidad de las Universidades al contexto de una universidad con estructura matricial de centros y departamentos: el caso de la Universidad Politécnica de

Cataluña”, en *Revista de Educación*, N° 316, 1998. pp. 329 – 339.

- ✓ Peón, C. 1999. *Criterios y procedimientos para la evaluación institucional utilizados por la CONEAU*, Buenos Aires, CONEAU.
- ✓ Pérez, B. T. 1997. *Cultura organizacional. Culturas académicas*. México, ANUIES.
- ✓ Schwartzman, S. 1999. Ponencia presentada en el Seminario Internacional “Hacia una Nueva Reforma Universitaria”, 25, 26 y 27/08/99. Argentina.
- ✓ Universidad de Buenos Aires, 1995. *Acuerdo de Gobierno para la Reforma de la Universidad de Buenos Aires*.
- ✓ Universidad de Buenos Aires, 1996. *Acuerdo de Gobierno para la Reforma Curricular*.
- ✓ Universidad Nacional de Córdoba, 1998. *Resolución N° 346/98 del Consejo Superior*.
- ✓ Universidad Nacional de Córdoba, 1999. *Ordenanza N° 1/99 del Consejo Superior*.
- ✓ Universidad Nacional de Cuyo, 1999. *Plan de Desarrollo Institucional*.
- ✓ Universidad Nacional de La Matanza. 1995. Folleto.
- ✓ Universidad Nacional de La Rioja. www.unlar.edu.ar
- ✓ Universidad Nacional de Lanús. 1997. *Proyecto Institucional*.
- ✓ Universidad Nacional de Lanús. 1997. *Estatuto*.
- ✓ Universidad Nacional de Luján, 1997. *25° Aniversario de su creación. 1972 - 1997*. Folleto.
- ✓ Universidad Nacional de Quilmes, 1996. *Hacia una nueva Reforma Universitaria*. Folleto.
- ✓ Universidad Nacional de Quilmes. 1998. *Estatuto*.

- ✓ Universidad Nacional de Tres de Febrero. 1998. *Proyecto Institucional*.
- ✓ Universidad Nacional de Villa María. 1998. *Estatuto*.
- ✓ Yapur, C. 1998. “Las reformas curriculares de los 90”, en *Infomec*, Año 3, N° 6. pp. 38 – 41.

INDICE

	pag.
Introducción	1
Enfoques teóricos de la estructura académica	3
Las transformaciones de las estructuras académicas en las universidades argentinas	30
Evaluación y estructura académica	56
Bibliografía	68