

I ENCUENTRO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN

Espacios de investigación y divulgación.

29, 30 y 31 de octubre de 2014

NEES - Facultad de Ciencias Humanas – UNCPBA

Tandil – Argentina

I.1. Políticas universitarias, instituciones y territorios

A veinte años de la reforma de la educación superior: Cambios en la estructura organizacional de las universidades nacionales y la emergencia de nuevos roles, funciones e identidades

Marquina, Mónica (UNGS)

mmarqui@ungs.edu.ar

Quintero Vivas, Mariela (UNGS)

marquin74@hotmail.com

Herbón, Florencia (UNGS)

florenciaherbon@gmail.com

Introducción

La institución universitaria constituye un tipo organizacional específico que ha conducido a diversos autores a caracterizarla como “sistema débilmente acoplado” (Weick, 1976), “burocracia profesional” (Mintzberg, 1991 y 2003), “institución cibernética” (Birnbaum, 1988) o autorregulada o, incluso, como “anarquía organizada” (Cohen y March, 1986).

Diversos factores explican esta particular complejidad, entre ellos la convivencia de múltiples racionalidades, incluso contradictorias, que dificultan el establecimiento de objetivos institucionales rectores, más allá de la formulación de amplios fines, anclados en principios y valores generalmente incuestionables (Obeide, 2006).

El comportamiento institucional se explica por la interacción de tres ámbitos diferenciados de trabajo: el académico, el administrativo y el político o de gobierno. En este marco, los procesos decisorios, con altos grados de participación de los actores universitarios o de sus representantes, demandan grandes cuotas de deliberación que requieren tiempos posiblemente inaceptables en otros tipos de organizaciones.

Este tradicional modelo colegial de funcionamiento universitario resultó fuertemente afectado por el enfoque gerencialista y eficientista de la década del 90. En el marco del paradigma de la Nueva Gestión Pública (NGP), la modernización tecnológica de la gestión, la política de evaluación y acreditación, la diversificación de fuentes de financiamiento, las relaciones con el sector productivo, entre otras políticas, implicaron la introducción de nuevas tecnologías de gestión como la planificación estratégica y la evaluación por resultados. Estos cambios han requerido nuevas funciones que conllevan nuevas competencias, y que articulan en última instancia en nuevos roles institucionales, diferentes a los históricos roles académicos, administrativos y políticos.

El objetivo del trabajo es el de presentar avances de una investigación correspondiente al PICT 2013-2253, que se propone indagar en la emergencia de esas nuevas funciones y roles en el actual escenario universitario, analizar sus características y ver sus

implicancias en la identidad de los actores que los desempeñan, atendiendo a las nuevas interacciones planteadas entre los diferentes ámbitos de trabajo y sus consecuencias políticas.

La hipótesis de trabajo de la investigación sostiene que la reforma de la educación superior de los años 90 en Argentina, aplicada mediante una serie de instrumentos de política que aún perduran, introdujo la necesidad de llevar adelante nuevas tareas a partir de nuevos roles y funciones que, además de provocar cambios en las estructuras organizacionales, modificaron las identidades, las conductas y los vínculos entre los actores universitarios tradicionales y otros nuevos. Estos cambios se ven con mayor claridad en áreas que se corresponden con temas de agenda la política pública en materia universitaria. Así, se trata de analizar las implicancias en el funcionamiento institucional de las políticas de evaluación, internacionalización, vinculación tecnológica, educación virtual, entre otras.

En este trabajo se presentará el marco conceptual construido a partir de la adaptación de categorías teóricas hoy discutidas en diversos países a la realidad de nuestro sistema; un primer relevamiento realizado sobre las estructuras organizacionales de las instituciones universitarias creadas en los años 90 que da cuenta de la presencia de áreas y funciones nuevas en línea con las políticas mencionadas y resultados preliminares de la puesta a prueba de entrevistas a funcionarios y personal técnico a cargo de estas nuevas tareas en cuatro universidades seleccionadas. Nuestra intención es comunicar en un evento de relevancia educativa nacional e internacional un tema novedoso, de interés actual en el mundo y escasamente investigado en nuestro país.

Las reformas universitarias en el marco del paradigma de la NGP

La reforma del sistema de educación argentino de los años 90 se desarrolló a la luz de la corriente de la NGP (o New Public Management) (Hood, 1991) como marco de modernización de las administraciones públicas de las políticas neoliberales de entonces. Esta corriente, de origen norteamericano pero con alta incidencia en el mundo y específicamente en América Latina, puso el énfasis en la ampliación de las capacidades institucionales y en la eficacia de la acción estatal para el buen funcionamiento de los mercados (López, 2005).

Esta perspectiva fue adoptada por diferentes organismos supranacionales, como el Banco Mundial, el BID y el FMI, pero también la OCDE, desde donde conceptos tales como “gestión por resultados” y “mejora continua de la calidad” predominaron en los

programas de modernización del Estado, y cuyas políticas propuestas se constituyeron en condiciones para el otorgamiento de créditos. La legitimidad de la NGP como fuente de propuestas para el mejoramiento del Estado encontró su sustento en el discurso neoliberal que contraponía la eficiencia privada a la ineficiencia pública, a partir de un conjunto de técnicas y prácticas de aparente neutralidad, y que según López (2005) fuera rescatado tanto por los ámbitos políticos como los académicos, así como por consultores provenientes de centros de pensamiento durante las últimas décadas.

Asentada sobre los principios básicos de “economía, eficacia y eficiencia”, esta corriente planteó la aplicación al ámbito de lo público de las tecnologías típicas del ámbito privado, tales como la planificación estratégica, la dirección por objetivos, la dirección de proyectos, el marketing, la gestión financiera, de servicios y de sistemas de información, el control de gestión, principalmente orientadas hacia la cuantificación y la elaboración de indicadores. Asimismo, la incorporación de técnicas de desarrollo de habilidades directivas mediante la capacitación para el liderazgo y el cambio organizacional (habilidades para la toma de decisiones, negociación y gestión del conflicto, trabajo en equipo, creatividad e innovación, capacidad de asumir la complejidad, la ambigüedad, y la incertidumbre) (López, 2002).

En América Latina esta corriente modernizadora del Estado apareció dando luz a las reformas de “segunda generación”, diferenciándose de las políticas derivadas del “Consenso de Washington” que apoyaron las reestructuraciones sociales y económicas en América Latina orientadas al Estado mínimo. Mientras la primera generación de reformas, realizadas bajo la base de este ideario, se centraron en la reestructuración de las relaciones entre el Estado y el mercado (privatización, descentralización, desregulación, disciplina fiscal, reforma impositiva, liberalización financiera), la segunda generación de reformas se ocupó de la “reinención del gobierno” (Gaebler y Osborne, citado por Oszlak, 1999); reformas orientadas a la calidad institucional, principalmente de las áreas indelegables del Estado (justicia, seguridad, educación), así como de acciones orientadas a compensar los efectos negativos del libre juego del mercado mediante políticas sociales activas de gerencia del desarrollo social y combate de la pobreza que asegurasen la gobernabilidad¹.

Desde este marco las políticas incluidas en la reforma universitaria de los años 90 en Argentina y la región constituyeron un caso específico dentro de las políticas generales enmarcadas en las “reformas de segunda generación”, orientadas a reorganizar las capacidades institucionales del Estado (Camou, 2007). Siguiendo a Betancur (2000), las

políticas hacia el sector universitario en América Latina, específicamente las de Argentina, Chile, Uruguay, Brasil y México, coinciden en líneas generales con el enfoque de la NGP al introducirse mecanismos de evaluación institucional, descentralización y segmentación de la oferta pública, la constitución de mercados internos y el fomento de la oferta privada. Por ejemplo, el enfoque aporta al sector instrumentos para el “control de productos universitarios”, mediante la evaluación como instrumento privilegiado; la introducción de incentivos a la producción docente que asocia la remuneración del universitario a su productividad ; la presencia de tendencias descentralizadoras, expresadas en la diversificación institucional aunque también en el traslado de responsabilidades del Estado central a instancias inferiores, como se ha dado en Brasil; y la introducción de mecanismos de mercado en el funcionamiento estatal (Betancur, 2000).

La prevalencia de estos enfoques generó cambios no deseados en las instituciones. Una de las principales consecuencias radicó en el incremento de la burocratización y en el fortalecimiento de las administraciones centrales de cada institución para afrontar los procesos de evaluación externa. Para Díaz Barriga (2005, 2008), estas nuevas demandas desde el Estado provocaron que las instituciones dedicasen una parte significativa de su tiempo a las nuevas tareas asociadas, tiempo que puede llevar a desatender otros aspectos prioritarios de la vida académica. En esta nueva actividad predomina el llenado de información por sobre la reflexión, un fenómeno que ha dado lugar al concepto de “Universidad de papel” (Porter, 2003). Estos procesos generan una gran cantidad de información bajo la forma de llenado de formularios y anexos de documentos que tienen como fin fundamentar lo que se afirma. Pero, paradójicamente, esta información y los informes institucionales generados raramente son objeto de retroalimentación institucional para la reflexión acerca de lo que la institución hace. En este sentido, la información termina teniendo un fin en sí misma y no es utilizada como un medio para el mejoramiento de la gestión. Días Sobrinho (2005) sostiene que estos procesos cada vez más globalizados, transnacionales, estandarizados, cuantitativos y objetivos, buscan ampliar las posibilidades de convalidación externa, comparaciones y rankings. Para el autor, el problema central “es la escasa interrogación y reflexión sobre los sentidos y valores (científicos, éticos, sociales etc.) de las ideas, misiones, visiones, proyectos, procesos, impactos, relaciones, llevados a cabo en las instituciones y sistemas”.

Nuevos instrumentos de política en la reforma de la educación superior argentina

La reforma de la educación superior Argentina incluyó políticas que pueden vincularse con la aplicación del enfoque de la NGP. No obstante, tal como anticipa Betancur (2000), estas tendencias que se manifiestan a nivel global o regional repercuten de diferente manera en cada contexto en función de las características e historias particulares de los sistemas y del poder relativo de sus actores. En el caso de Argentina durante los años 90, el proyecto del gobierno para la universidad contó con un apoyo fundamental que hizo posible su puesta en marcha: el Banco Mundial. La sanción de la Ley de Educación Superior se constituyó en la llave para la ejecución de un crédito acordado previamente entre la Secretaria de Políticas Universitarias (SPU) y esa entidad. En el marco de un ideario plasmado en el conocido documento del Banco Mundial “Educación Superior: Lecciones Derivadas de la Experiencia”, dicho crédito estaba destinado al financiamiento del Programa de Mejora de la Educación Superior (PRES), cuyo propósito explícito era fortalecer el ordenamiento del marco legal de la educación superior para la introducción de incentivos para la eficiencia, la equidad y el mejoramiento de la calidad de este ámbito de enseñanza (Marquina y Buchbinder, 2008).

El PRES contó con un plazo de ejecución de cinco años que luego se extendió a siete. En ese lapso, que excedió al gobierno de Menem, se pusieron en funcionamiento instrumentos que resultaron claves para la implementación de la reforma y que constituyeron los principales componentes del Programa. Entre ellos, la puesta en marcha de la CONEAU, el Fondo de Mejoramiento de la Calidad (FOMECA), el Sistema de Información Universitaria (SIU) y el Programa de Asignación de Recursos (AR), que se integrarán a otras herramientas introducidas previamente, como el Programa de Incentivos. Estas medidas, junto con la creación de la Agencia Nacional de Promoción de la Ciencia y la Tecnología (ANPCyT), tienen comunes denominadores vinculados con los postulados del paradigma de la NGP ya enunciados, tendientes a la modernización del Estado.

Avances teóricos sobre el impacto de las reformas en la gestión de las instituciones

Al intentar indagar en la literatura sobre el impacto de estos procesos en el funcionamiento concreto de las instituciones universitarias, sobre todo en nuestro país, observamos un área vacante de conocimiento. Si bien existe un desarrollo relevante de estudios organizacionales sobre la universidad que analizan las tensiones entre las tradicionales estructuras académicas y administrativas en las universidades, sobre todo

en la literatura norteamericana (Dill, 1991; Etzioni, 1991), resulta escaso el desarrollo de conocimiento sobre el impacto de las nuevas políticas en la organización universitaria, en contextos de reformas recientes. Asimismo, mientras que la literatura ha prestado considerable atención a los cambios en las identidades académicas (Henkel, 2000; Becher y Trowler, 2001; Barnett, 2005) son escasos los estudios que focalizan en la emergencia de nuevos roles desarrollados por profesionales no necesariamente docentes de la educación superior o según la literatura reciente “HEPRO’s” (por “higher education professionals”) (Schneijderberg y Merkator, 2012), “para-académicos” (McFarlane, 2011); “gerentes académicos” (Deem, 1998); o “profesionales gerencializados” (Roadhes, 1998, 2001).

Atendiendo específicamente a la forma en que las instituciones incorporan estos procesos y su impacto en los actores institucionales, se registra cierto desarrollo teórico en la literatura europea. Se destacan los trabajos de Celia Whitchurch (2008 y 2012) acerca de la emergencia de lo que ella denomina un “Tercer Espacio”, un ámbito constituido “entre las esferas académicas y profesionales en donde las interacciones laterales que involucran equipos y redes suceden de manera paralela a las estructuras y procesos formales, dando lugar a nuevas formas de gestión y liderazgo” (Whitchurch, 2012). Quienes desempeñan estos roles trabajan de manera colaborativa en equipos multi-profesionales, con miembros que provienen tanto de dentro como de fuera de la institución. Estos roles pueden no ajustarse exactamente en la organización o líneas de las estructuras jerárquicas y se diferencian de los tradicionales ámbitos administrativos y académicos. Además de los tradicionales roles administrativos y de gobierno y gestión a niveles superiores, aparece una diversificación de nuevas tareas que hacen a la institución más compleja y dinámica de lo que los organigramas y descripción de puestos pueden mostrar. En este sentido, la autora explora las diversas formas que asumen estos nuevos roles profesionales, analizando los modos en que los individuos no sólo están interpretando y asumiéndolos activamente, sino también moviéndose a través de los límites organizacionales y funcionales para crear nuevos espacios profesionales, de conocimiento y de relaciones (Whitchurch, 2008)ⁱⁱ.

Dentro de este espacio la autora distingue las tareas vinculadas con los asuntos estudiantiles (bienestar, participación, mercado ocupacional, equidad y diversidad), los de apoyo al aprendizaje (diseño y desarrollo de programas, educación virtual, tutorías, alfabetización académica), y los de vínculo con el medio (transferencia tecnológica, compromiso empresarial, pasantías en empresas, incubadoras de empresas, etc.)

Con el mismo fin, Mac Farlane analiza un proceso que denomina “desagregación de la vida académica” en el cual se distinguen estas nuevas tareas que dan lugar a un nuevo rol que denomina “para-académico”. Para el autor, se trata de personal especializado en un elemento de la práctica académica, que incluye tanto al “sobrecalificado” profesional de apoyo como al “descalificado” personal académico.

En este modelo aparecen las nuevas tareas en las que se debe especializar el tradicional académico, en su vinculación con las tres principales funciones de la universidad: enseñanza, investigación y servicios. Las nuevas demandas, para Mac Farlane, estarían requiriendo la intervención de nuevos roles entre aquellos tradicionales y los administrativos, que son desarrollados tanto por los académicos, ahora especializados, como por profesionales de apoyo. Por ejemplo, la tradicional función de enseñanza hoy requiere de un conocimiento especializado para el diseño de *curricula* que se adapte a nuevos perfiles de estudiantes. La educación virtual aparece como un ámbito propicio, y por tanto emerge la necesidad de un conocimiento que lo posee el “*E-learning coordinator*”, que trabaja con el docente para adaptar una tarea de docencia que antes era genérica y que hoy requiere estar más centrada en quien aprende más que en quien enseña. En este modelo también aparecen las nuevas tareas de gestión de la investigación, como las de redactar proyectos para la obtención de subsidios (desarrolladas por el académico que hoy debe adquirir este nuevo conocimiento), que a la vez por la complejidad y el conocimiento específico involucrado, requiere la participación del “*Reserach support officer*”, o bien del “*Business development manager*” para la búsqueda de fondos.

Las investigaciones recientes mencionadas estudiaron quiénes llevan adelante los nuevos requerimientos. Estos nuevos roles pueden estar o no siendo desarrollados por los actores tradicionales, pero de un modo u otro tienen implicancias negativas potenciales sobre la vida académica, la identidad académica y el sentido de propósito colectivo (Mcfarlane, 2012). En los casos en que estos roles son asumidos por nuevos actores, las investigaciones concluyen que tienen alto grado de formación (maestría en general), en general no tienen un puesto permanente y su identidad como profesionales es débil. Tienden a verse como intermediarios entre los altos niveles y los académicos. Poseen alto grado de libertad para desarrollar sus tareas, las cuales básicamente son de asesoramiento, coordinación, supervisión, en tareas relacionadas con las tres principales funciones de la universidad, trabajando en interfaces o espacios de articulación entre la tarea académica y la conducción (Withchurch, 2012; Kehm, 2012). Reconocen que estas

nuevas funciones, en Europa, adquirieron mayor preponderancia a partir de la Reforma de Bolonia, que implicó la puesta en marcha de procesos de redefinición de programas, búsqueda de financiamiento, vínculo con graduados, etc. (Kehm, 2012). Algunos conflictos son registrados por estos estudios. Estos nuevos actores afirman una mayor aceptación de sus funciones a nivel de la conducción institucional que por parte de los profesores. En general advierten que las tensiones aparecen en aquellos sectores académicos adversos al cambio. Por su parte, los académicos expresan una sensación de trabajar “para” estos nuevos roles, pese que su propia emergencia aparece, en parte, como consecuencia de la resistencia de los profesores a desarrollar las nuevas tareas muy burocratizadas. En definitiva, se concluye la presencia de una nueva configuración de poder en las instituciones a partir de estas nuevas demandas y la emergencia de estos nuevos actores para desarrollarlas (Kehm, 2012).

Resultados preliminares de nuestra investigación

Al momento de esta presentación nuestra investigación se abocó a la revisión sobre el estado del arte del tema en la bibliografía internacional y posteriormente a una indagación preliminar que permitiera evaluar la utilidad, y eventual adaptación, de las categorías teóricas mencionadas a la realidad de nuestro sistema. Para ello, nuestro equipo de investigación avanzó en una primera indagación documental sobre las estructuras organizacionales de algunas universidades, con el fin de detectar áreas y funciones vinculadas con los temas objeto de nuestro análisis. Luego se mantuvieron entrevistas con informantes que actualmente desempeñan roles vinculados al objeto de estudio, a partir de un guión preliminar orientado a caracterizar su procedencia, formación, la tarea realizada, y elementos que permitan avanzar sobre su propia identidad.

Indagación documental

A la fecha, se trabajó sobre las seis universidades nacionales que se crearon en el conurbano bonaerense durante los años 90ⁱⁱⁱ, bajo el supuesto de que las estructuras organizacionales de esas instituciones reflejarían de manera más clara la agenda de temas introducidos por la LES, tal como menciona Fanelli (1997).

Las fuentes de indagación fueron los estatutos y las webs institucionales. Se buscó identificar las nuevas áreas y tareas institucionales vinculadas a la agenda política

mencionada, así como a los actores que desarrollan estas nuevas tareas, sus procedencias (docentes, no docentes, personal técnico, etc.) y su formación.

Se focalizó en la búsqueda de dependencias vinculadas con los siguientes temas: a) evaluación y acreditación; b) *e-learning* o educación virtual; c) relaciones internacionales; y d) Vinculación tecnológica. En este primer relevamiento trabajamos sobre las siguientes preguntas: 1) ¿Hay una dependencia sobre el tema? ¿cómo se llama?, 2) ¿qué importancia se le da en el estatuto y en las webs institucionales?, 3) ¿dentro de que secretaría está?, 4) ¿cuáles son las funciones explícitas?, 5) ¿quién está a cargo del área?, 6) ¿Qué perfil tiene?

Con respecto al área de *relaciones internacionales* pudimos ver que las instituciones otorgan en general una importancia destacada a la cuestión, que se refleja ya sea en los estatutos, o en sus webs o en la propia estructura organizacional. Las universidades que tienen un área muy desarrollada sobre la cooperación internacional, plasman desde sus estatutos el lugar que se le otorga al área. Tal es el caso de UNTREF, donde en su estatuto ya se menciona la importancia que la institución le otorga a la realización de convenios internacionales, y el de UNSAM, en cuyo estatuto se menciona la importancia de aprobar convenios de cooperación con otras Universidades o instituciones del país o del extranjero. Ambas instituciones reflejan esta importancia al área a sus sitios web, con páginas institucionales específicas para el área, brindando información y visibilidad de todos los convenios y programas que se llevan adelante. Algo similar encontramos en la página de la UNLaM. La importancia dada al área también se observa en la existencia de institutos o direcciones específicos. En el caso de la UNLaM, se creó el Instituto de Cooperación Internacional (ICI), la UNTREF cuenta con una Dirección de asuntos internacionales, que se conforma de sub-áreas, que denomina Cooperación Internacional y Movilidad Académica. En la UNQ, el área se denomina Relaciones Internacionales. La UNLa tiene la dirección de Cooperación dentro de la secretaría de Cooperación y servicios públicos. Solo en la web de la UNGS es casi imposible encontrar información referida al área analizada, lo mismo que en su estatuto.

En el tema de *educación virtual* encontramos mención explícita en el estatuto de la UNLa. Ninguna otra institución analizada explícita de este modo algo referido al tema. En las páginas web de las instituciones, en cambio, encontramos que tanto instituciones como UNSaM, UNTREF, UNQ y la UNLa, tienen páginas específicas para el área, independientes de la web institucional. Algunas organizan la actividad educativa a

distancia bajo direcciones o secretarías específicas: UNQ: Secretaría de educación Virtual; UNLa: Dirección del Campus Virtual. Ni la web de la UNGS, como la de la UNLaM poseen links o información sobre desarrollo de esta área.

El área de *vinculación tecnológica* representó en casi todos los casos, un área difícil de acceder de manera directa ya que, en su mayoría, las instituciones refieren al tema dentro de las áreas de servicios o de la producción tecnológica por parte de los departamentos de investigación en su web. Sorteando este obstáculo, pudimos identificar áreas específicas de trabajo donde se lleva adelante la actividad dado que las instituciones analizadas dan a la actividad de servicios al medio una importancia notable. La UNSaM desarrolla esta actividad bajo la Secretaria de Investigación y Transferencia Tecnológica; en el caso de la UNGS, los datos referidos a vinculación tecnológica aparecen dentro del área de Centro de Servicios. La UNTREF cuenta con una unidad de vinculación tecnológica, desde donde se ofrece productos y servicios a empresas y entes gubernamentales bajo el programa CIDEM. Así mismo promueve un programa de negocios para pymes y una red de vinculación tecnológica entre las universidades nacionales para promover instrumentos para la creación de políticas.

La UNQ, en cambio, ubica al área en una Secretaria de Innovación y Transferencia y dentro de la misma cuenta con una Dirección de vinculación y transferencia tecnológica. Instituto de transferencia de servicios y tecnología es el área encargada en la UNLaM, de llevar adelante esta actividad. En sus funciones, se menciona el Desarrollo de asesoramiento a entes privados. En la UNLa, la actividad depende de la secretaría de C. y T. El área específica es la Dirección de Innovación y vinculación Tecnológica, responsable de la Creación del MingaLab, Laboratorio de Fabricación Digital de la UNLa.

En el tema de *Evaluación y Acreditación* encontramos universidades que brindan acceso y mención al tema, tanto en el estatuto como en la web, como la UNGS, la UNSaM y la UNTREF. Otras, como es el caso de la UNLa, no hay mención al tema en su web y sí en el estatuto. La evaluación se desarrolla la unidad de Planificación y Evaluación de la Gestión, perteneciente al área del vicerrectorado. Tanto la UNQ como la UNLaM, en sus estatutos solo mencionan el tema de evaluación cuando se refiere a la evaluación del cargo docente, en el primer caso; y no hay mención en el caso de La Matanza. Por el contrario, el tema está presente en las webs institucionales, donde la UNQ hace referencia al tema, en lo que respecta a la evaluación de las tareas de docencia e

investigación de su personal. Para el caso de la Universidad Nacional de La Matanza no se encuentra ninguna referencia al tema.

Este primer análisis nos permite visualizar que los temas de la agenda de los 90 que dieron cuerpo a la LES se hacen evidentes de algún modo en todas las instituciones que nacieron bajo su luz, ya sea por medio de sus estatutos como en sus estructuras organizacionales. Si bien queda pendiente observar en qué medida esta tendencia también es común en otras instituciones, más tradicionales, cabe destacar en los casos analizados una presencia notable. Queda entonces analizar quiénes son los actores que desarrollan las funciones dentro de estas áreas y cuáles son sus perfiles profesionales, para luego indagar sobre sus identidades.

Indagación a través de entrevistas

Realizamos algunas entrevistas a responsables de estas áreas en cuatro de las instituciones estudiadas en el relevamiento anterior. El guión de entrevista se orientó a obtener información sobre la trayectoria profesional del entrevistado y su formación; sobre las características del trabajo realizado y sobre algunos aspectos subjetivos vinculados con las dificultades, los logros, la satisfacción y el futuro profesional.

En términos generales observamos que los entrevistados tienen un alto nivel de formación. O bien han obtenido un título de posgrado (incluso de doctor) o están realizando una carrera en ese nivel. Proviene de otros cargos en diferentes ámbitos vinculados con el tema en cuestión, lo que brinda elementos para pensar en un considerable grado de especialización. Tienen como antecedentes actividades académicas (de investigación, de docencia universitaria), y en algunos casos fueron académicos en sus primeras etapas profesionales. En la actualidad la mayor parte de su trabajo lo consume la actividad de gestión, pese a que manifiestan voluntad de retomar o tener alguna actividad académica, y en algún caso logran cierta combinación menor.

Manifiestan que el conocimiento adquirido para desempeñar el rol asumido para el cargo no se lo brindó la formación, sino que fue construyéndose en el mismo ejercicio profesional. Las competencias que destacan son las de articuladores, promotores de actividades, emprendedores, creatividad, trabajo en equipo, entre otras. En algunas áreas que no se vinculan con las tradicionales (investigación, docencia y extensión) reconocen que deben permanentemente actuar de manera de justificar su rol y mostrarlo necesario para la institución.

Manifiestan cierta presión por las tareas realizadas, las cuales asumen como de gran responsabilidad. Se ubican en un espacio de intersección o articulación respecto de otros actores: entre autoridades y académicos; entre autoridades y personal administrativo; entre el nivel estatal (externo) y las autoridades. Estas vinculaciones tienen aspectos cooperativos y otros conflictivos.

Lidian permanentemente con tareas de alta responsabilidad y, a la vez, con otras meramente administrativas, ambas con el mismo nivel de urgencia. En algunas instituciones los referentes entrevistados tienen una relación de dependencia estable con la institución, bajo la figura de no docente. No obstante, los entrevistados no se identifican como tales. Cuando hablan de sus “pares” o “colegas” se refieren a otras personas que ocupan puestos similares en otras instituciones, con quienes tienen gran vinculación y son interlocutores válidos o personas de referencia ante situaciones a resolver en sus responsabilidades. Incluso, en algunos casos, comparten actividades “académicas” como llevar adelante investigaciones, presentar a congresos experiencias de gestión, o publicarlas en revistas especializadas. Incluso, constituyen redes con financiamiento estatal para desarrollarlas.

Reconocen a su actividad como de una autonomía relevante, con horarios bastante estables aunque con cierta flexibilidad. Esto se debe a que en los casos relevados tienen obligaciones externas a la institución, por constituir nexos con dependencias estatales (ministerios nacional y provincial, agencia de CyT) encargados de llevar adelante el tema de agenda política correspondiente con su rol. Estas funciones le dan cierto poder relativo al interior de la institución, dado que involucran informar a las autoridades y a los académicos, en el primer caso, con implicancias importantes para la toma de decisiones. En general, se sienten satisfechos con las tareas que realizan, y no descartan continuar realizándolas en otros ámbitos en caso de darse las circunstancias. No les interesa ocupar cargos políticos dentro de la universidad.

Pensar nuevas categorías para el análisis de nuestra realidad

Si bien los recientes desarrollos teóricos a nivel mundial se aplican a un contexto diferente al latinoamericano y específicamente al argentino, existen algunas coincidencias que justifican profundizar en la forma en que las tendencias mencionadas se presentan en nuestras universidades. Se trata entonces de construir categorías propias de análisis que nos permitan comprender un mismo objeto de estudio pero en nuestro contexto específico.

El aporte de Withchurch tiene como base la identificación de "sectores". Al hablar del tercer sector, la autora refiere a un espacio novedoso ubicado entre los tradicionales "académico" y "administrativo". Para nuestro caso, y a partir de trabajos previos (Obeide, 2002), la realidad del sistema universitario requiere la consideración de otro espacio, el político (subsumido en el esquema de Withchurch al administrativo o gerencial), que toma decisiones y se mueve a partir de una racionalidad política poco reconocida en el contexto de las universidades europeas anglosajonas. Asimismo, este sector se caracteriza por la alta rotación en función de las alianzas políticas de sectores, que no se corresponden con el administrativo y el académico, sino que responden a proyectos político - institucionales e incluso de política partidaria. Es así como del esquema de Withchurch, para nuestra realidad el surgimiento del nuevo sector más "gerencial" debería denominarse "cuarto sector". Lo interesante es que este "cuarto sector" puede entonces constituirse a lo largo del tiempo no sólo a partir de roles académicos o administrativos, sino también políticos, es decir, un perfil de funcionario universitario cada vez más profesionalizado, e incluso especializado en temas de política institucional.

Por su parte, para McFarlane el objeto de estudio se corresponde más con roles que con funciones y, en este sentido, parecería adaptarse mejor a nuestra realidad. El académico "íntegro" descrito por el autor, es decir aquel que desarrolla de manera completa las tres tareas (docencia, investigación y servicios) comienza, en el nuevo contexto, a ampliar las tareas en cada una de estas funciones, desdibujándose los límites de cada una así como requiriendo de nuevos sujetos que las desempeñen, o bien, parcializando el espectro de tareas del académico tradicional. De esta forma, o bien el académico tradicional mantiene un núcleo de las tres, aunque delegando de cada una algunas nuevas tareas, o bien se concentra en una o dos, delegando en otros aquellas funciones no asumidas. En todos los casos, para Mc Farlane, estamos en presencia de un nuevo actor que es el "para - académico", es decir un sujeto que ya no cumple las tres funciones tradicionales del académico integral, sino que sólo una o dos. En nuestro caso, si bien se adecúa a nuestra realidad la idea de focalizar en roles más que en sectores, debemos considerar que no es moneda corriente la idea originaria de académico íntegro, dado que abundan los académicos con bajas dedicaciones. Sí interesa del enfoque de Mc Farlane la especialización y desagregación de diferentes tareas en cada función (docencia, investigación y servicios). Es allí donde probablemente para nuestro caso, aparezcan nuevos sujetos o redistribución de tareas de

otros, para asumir esas tareas novedosas, y recién allí estaríamos en presencia de nuevas funciones o roles que nos interesa investigar, tal como comienza a esbozarse a partir de las entrevistas.

De lo relevado, podemos dar cuenta de la emergencia en la normativa, estructura y espacios de difusión de las nuevas universidades de los 90 de los temas relevantes de aquella agenda universitaria. Hay áreas dedicadas a esos temas, y hay quienes desempeñan roles ligados a ellas. Hemos podido identificar algunas características que por ahora debemos limitarlas sólo a un grupo de instituciones creadas a la luz de las reformas, pero que plantean un interesante punto de partida para seguir indagando y reconocer grupos o subgrupos específicos, producto de la combinación de los sectores identificados (académico, administrativo, político y este “cuarto sector”. En lo que sigue, iremos relevando otros tipos de instituciones y estudiando a otros actores desempeñando o el rol o bien algunas funciones de esos nuevos roles. Asumimos que en este proceso de reconfiguración la complejidad es mayor que la idea de encontrar regularidades. Al menos, nos interesa mapear esa complejidad que atraviesa hoy a las instituciones universitarias argentinas.

Bibliografía

- Birnbaum, R. (1988). *How colleges work. The Cybernetics of Academic Organization and Leadership*. Jossey – Bass, Inc.: San Francisco.
- Camou, A. (2007). Los “juegos” de la evaluación universitaria en la Argentina. Notas sobre las interacciones conflictivas entre Estado y Universidad. En: P. Krotsch, A. Camou y M. Prati: *Evaluando la evaluación: políticas universitarias, instituciones y actores en Argentina y América*. Buenos Aires: Prometeo Libros.
- Cohen, M. y March, J. (1974). *Leadership and Ambiguity: the American College President*. McGraw-Hill, New York,
- Deem, R. (1998), ‘New managerialism and higher education: the management of
- Delanty. G. (2008). *Academic identities and institutional change. Changing identities in higher education: voicing perspectives*. Eds. R. Barnett y R. Di Napoli. Abingdon, Routledge.
- Dias Sobrinho, J. (2005). *Impactos de La evaluación y la acreditación en América Latina y el Caribe*. Trabajo presentado en el Seminario regional: las nuevas tendencias de la evaluación y la acreditación en América Latina y el Caribe, realizado el 6 y 7 de junio. ISALC – CONEAU.

- Díaz Barriga, A. (2005). Riesgos de la evaluación y acreditación de la educación superior. Trabajo presentado en el Seminario regional: las nuevas tendencias de la evaluación y la acreditación en América Latina y el Caribe, realizado el 6 y 7 de junio. ISALC – CONEAU.
- Díaz Barriga, A. (2008). Impacto de la evaluación en la educación superior mexicana. Mexico D.F.: IISUE – UNAM.
- Dill, D. (1991). The management of academic cultura: Notes on the Management of Meaning and Social Integration. *Organization and Governance in Higher Education*. Ashe Reader Series. Ginn Press: NY.
- García de Fanelli, A. (1997). Las nuevas universidades del conurbano bonaerense: misión, demanda externa y construcción de un mercado académico. Buenos Aires, Documento CEDES/117. Serie de Educación Superior.
- Henkel, M. (2000). *Academic Identities and Policy Change in Higher Education*. London & Philadelphia, Jessica Kingsley Publishers.
- Hood, C. (1991). A Public Management for All Seasons. *Public Administration*, 69 (Spring), 3-19.
- Kehm, B. (2012). The academics and the Higher Education Professionals. Trabajo presentado en la Conferencia Internacional Changing Conditions and Changing Approaches of Academic Work, INCHER. Kassel University. Berlín, 4 al 8 de junio de 2012.
- López, A. (2005). Los fundamentos de la Nueva gestión Pública: lógica privada y poder tecnocrático en el Estado mínimo. ?. En: M. Thwaites Rey y A. López (Eds.) *Entre tecnócratas globalizados y políticos clientelistas. Derrotero del ajuste neoliberal en el Estado Argentino*. Buenos Aires: Prometeo.
- Macfarlane, B (2012). The rise of Para – academics. Trabajo presentado en la Conferencia Internacional Changing Conditions and Changing Approaches of Academic Work, INCHER. Kassel University. Berlín, 4 al 8 de junio de 2012.
- Macfarlane, B. (2011) The morphing of academic practice: unbundling and the rise of the para-academic, *Higher Education Quarterly*, 65, 1, 59- 73.
- Macfarlane, B. (2012) *Intellectual Leadership in Higher Education*, Routledge/SRHE, NY & London.
- Minstzberg, Henry, “Strategic Management Upside Down: Tracking Strategies at McGill University from 1829 to 1980”, *Canadian Journal of Administrative Sciences*, 20 (4), 2003, pp. 270-290.

Mintzberg, H. (1991). *The professional bureaucracy. Organization and Governance in Higher Education*. Ashe Reader Series. Ginn Press: NY.

Oszlak, O. (1999). *De menor a mejor. El desafío de la segunda reforma del Estado*. Nueva Sociedad, No 160, marzo – abril.

performances and cultures in universities in the United Kingdom’, *International Studies in Sociology of Education* 8:47-70.

Rohades, G. (1988). *Managed Professionals: Unionized faculty and the restructuring of academic labour*. Albany: SUNY.

Schneijderberg y Merkator (2012). *Higher Education Professionals*. Trabajo presentado en la Conferencia Internacional *Changing Conditions and Changing Approaches of Academic Work*, INCHER. Kassel University. Berlín, 4 al 8 de junio de 2012.

Weick, Karl, “Educational Organizations as Loosely Coupled Systems”, *Administrative Science Quarterly*, vol. 21, nro. 1, 1976, pp. 1-19.

Whitchurch, C. (2012) *Reconstructing Identities in Higher Education: The Rise of Third Space Professionals*. New York: Routledge.

Whitchurch, C. (2012). *Academic and Professional Identities*. Trabajo presentado en la Conferencia Internacional *Changing Conditions and Changing Approaches of Academic Work*, INCHER. Kassel University. Berlín, 4 al 8 de junio de 2012.

ⁱ Son abundantes los estudios que han mostrado las limitaciones de la implantación de estos enfoques al caso latinoamericano, caracterizados por administraciones públicas con “exceso de informalidad” y sistemas de tipo clientelar o patrimonialista (Scheferd, 1999, citado por López, 2002). El resultado de un “Estado de derecho débil”, con ausencia de mecanismos de supervisión, remite a priorizar las reformas políticas antes que las administrativas.

ⁱⁱ Para el caso de las universidades del Reino Unido analizado por Witchurch (2008, 2012) el surgimiento de estos nuevos roles y funciones del personal ha producido cambios en las identidades universitarias. La autora ofrece el concepto de “Tercer Espacio” “como forma de explorar los conocimientos, relaciones, legitimaciones y lenguajes que caracterizan a aquellos que desempeñan roles cuyos márgenes están poco definidos, y las implicancias de esos desarrollos tanto para las instituciones como para los individuos”. (Witchurch, 2012). Este concepto permite así problematizar y ubicar una serie de paradojas y tensiones, por ejemplo, entre estructuras y relaciones formales y otras más abiertas.

ⁱⁱⁱ Las universidades a las que referimos son: Universidad Nacional de General Sarmiento (UNGS), Universidad Nacional de Tres de Febrero (UNTREF), Universidad Nacional de Quilmes (UNQ), Universidad Nacional de La Matanza (UNLaM), Universidad Nacional de San Martín (UNSaM), y Universidad Nacional de Lanús (UNLA).