

# Los estudios sobre la educación superior:

## una reflexión en torno de la existencia y posibilidades de construcción de un campo

---

Pedro Krotsch  
y Claudio Suasnábar

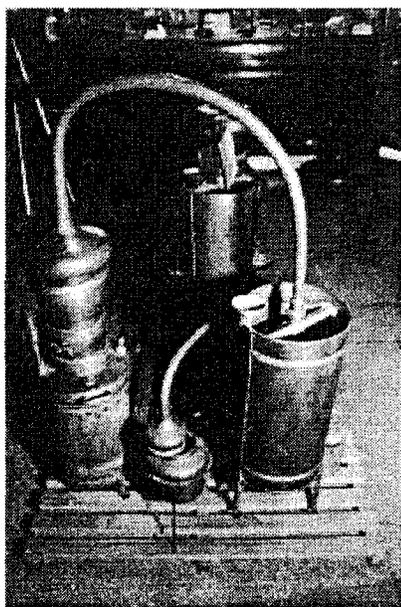
---

### INTRODUCCIÓN

En este trabajo trataremos de dar cuenta del estado de los estudios sobre la educación superior en la Argentina en el contexto más amplio de América latina. Ciertamente, comprender la especificidad nacional en el marco regional supo-

ne tener presente que las principales dinámicas que dan lugar a la emergencia de un campo específico de investigación se desarrollan en un país, cuyo sistema de educación superior —a diferencia de la evolución observable en América latina— no se actualizó en la década del sesenta.

Hasta ese momento, la uni-



versidad argentina podía considerarse como la más madura en términos de tradición académica y científica en la región. Este particular desarrollo se realizó sobre la base de un modelo (producto de la transferencia y superposición del modelo francés y alemán) que se consolidaría a partir de fines del siglo pasado. Con todo, mientras en América latina los sistemas crecían vertiginosamente y se modernizaban sobre la base del modelo norteamericano, el argentino creció cuantitativamente pero permaneció cristalizado y sujeto a los autoritarismos políticos prevalecientes. El sistema creció pero no innovó ni se actualizaron sus estructuras académicas así como tampoco la orientación de sus carreras. En este sentido, la evolución de la universidad argentina tuvo tiempos y modos de reproducción diferentes a los de la región.

Cabe señalar, sin embargo, que actualmente la Argentina se ha incorporado plenamente a las políticas públicas prevalecientes en América latina cuya dinámica fundamental se apoya en las orientaciones del Banco Mundial. De esta manera, la particular configuración universitaria hoy se encuentra sometida a un proceso de homogeneización a los patrones latinoamericanos que sólo es dificultado por la fuerte autonomía de la universidad local y la resistencia que a las modificaciones presentan las viejas estructuras académicas y los actores que se oponen al patrón de medidas que se implementan desde el Estado.

Partiendo de este contexto, el presente trabajo intentará presentar, en primer lugar, el estado de la discusión sobre los estudios de la educación superior en general, y las dificultades que enfrenta para constituirse en un campo relativamente autónomo de producción y circulación de conocimiento. En segundo lugar, haremos referencia a la situación de estos estudios en América latina con el objeto de contextualizar la realidad argentina y su retraso en este ámbito. Finalmente describiremos la situación en la Argentina, al mismo tiempo que se plantean algunas condiciones para el desarrollo de una estrategia tendiente a promover la constitución de un campo de estudios más estructurado. La hi-

pótesis que recorre el trabajo postula que sin la existencia de un campo unificado de estudios sobre la educación superior que supere la fragmentación actual es difícil esperar una contribución significativa de estos estudios al desarrollo de la universidad argentina y latinoamericana.

## LOS ESTUDIOS SOBRE LA UNIVERSIDAD: ALGUNAS CONSIDERACIONES AL DEBATE ACTUAL

Los estudios sobre la universidad tienen una tradición compleja que habría que reconstruir como genealogía, pues constituye fundamentalmente una historia que transita caminos sinuosos entre disciplinas y espacios institucionales diversos. En primer lugar llama la atención que la educación superior tendió a quedar subsumida en la reflexión educativa más general, cuando no ausente como objeto de reflexión. Sin embargo, la necesidad de dar cuenta del papel de este nivel tuvo cierta importancia en el pensamiento filosófico del siglo XVIII y XIX. Esta reflexión y sobre todo la más reciente de Ortega y Gasset, incidió fuertemente en los años treinta, tanto en la Argentina como en el resto de la

América hispánica, desde lo que podríamos denominar la tradición filosófico-política. Esta tradición trató de dar sentido a la universidad desde el lugar del saber en los nuevos estados nacionales que se constituyen con la modernidad. No es casual, entonces, que la idea de "misión" cristalizara un sesgo fuertemente normativo por sobre una mirada compleja y comprensiva de las funciones de la universidad como organización compleja.

Sería recién con la expansión y desarrollo de las ciencias sociales donde puede rastreadse una reflexión moderna sobre la universidad. En este sentido, Durkheim tiene una importancia no siempre reconocida en la constitución de estos estudios desde una perspectiva que rompe con la anterior tradición filosófico-política. Así, *La historia de la educación y de las ideas pedagógicas en Francia* (1969) producto de la actividad docente del sociólogo y publicada recién en 1932, tiene el mérito no sólo de expresar la voluntad de fun-

dar los estudios positivos y empíricos de la sociedad, sino también inaugura una perspectiva teórica que hoy —a través del funcionalismo— resulta hegemónica en este tipo de análisis sobre la universidad y la educación superior<sup>1</sup>.

De esta manera, el trabajo de Durkheim, además de reconocer la centralidad de la universidad medieval en la constitución de los modernos sistemas educativos, también constituye un ejemplo de sociología histórica, donde a la vez que se analiza el fuerte componente morfogenético de las estructuras académicas existentes recupera y articula la lógica y el peso que tiene la sociedad en la formación y reproducción de este particular organismo social.

Hemos resaltado la tradición de la sociología durkheimiana, pues ella está presente en la obra de Burton Clark (1983), quien a través de su libro *The Higher Education Systems. Academic Organization in de Cross-National Perspective* constituye la influencia teórica prevale-

ciente en los estudios sobre la universidad en América latina. Esto no significa que no haya habido otras influencias en la década del setenta tales como las que provenían fundamentalmente de distintas versiones del marxismo (Vasconi y Recca, 1971; Labarca, 1973). Sin embargo, cabe señalar que estos trabajos, si bien instalaron una serie de temas hasta ese momento ausentes en el debate universitario, los mismos tuvieron escasa incidencia en los procesos de reforma desarrollados en aquellos años. Al igual que la producción académica realizada en organismos regionales de investigación económica y social, los estudios sobre la universidad latinoamericana influidos por el marxismo tuvieron un carácter esporádico y puntual, y si se inscriben en alguna tradición disciplinaria, ésta fue fundamentalmente la educación<sup>2</sup>.

Por otro lado, llama la atención la poca repercusión que en la región ha tenido el pensamiento de Pierre Bourdieu (1989), el cual sin embargo constituyó y constituye un referente obligado cuando se habla de educación en la región. Si bien la teoría de la reproducción ha incidido en la reflexión educativa así como en los programas de enseñanza, su libro *Homo Academicus* y otros trabajos vinculados a dar cuenta del papel de la universidad en la reproducción económica y social, han tenido escasa

1 Con la denominación de "funcionalismo" aludimos al tipo de análisis actualmente dominante en este campo de estudios, el cual tiende a privilegiar los aspectos funcionales y sistémicos de las relaciones entre la educación superior, el Estado y la sociedad. Como se desarrollará más adelante, este rasgo no está desligado de la prioridad de las agendas de investigación de generar conocimientos para la resolución de los problemas del sector. En cierta forma, las miradas más preocupadas por la complejidad provienen de los estudios históricos y antropológicos antes que los de política y economía de la educación superior.

2 En el caso de los organismos regionales, la idea de un espacio propio para los estudios sobre la educación superior sólo aparecería concentrada en algunos puntos estratégicos como la CRESALC (Comisión Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe).

influencia<sup>3</sup>. En este sentido, uno de los aportes más relevantes ha sido el mostrar cómo la distribución en facultades reproduce la estructura social dominante. Así, de un lado las disciplinas “temporales dominantes” como la medicina, el derecho y las escuelas de negocios basan su poder en el capital académico, esto es, en el control de los instrumentos materiales, organizacionales y social de reproducción del cuerpo docente. Mientras que del otro lado, las disciplinas “culturalmente autónomas”, simbolizadas en las ciencias naturales, el poder está enraizado principalmente en el capital intelectual que otorga el prestigio y capacidad científicas definidas por y entre pares. Para Bourdieu la oposición entre estos dos polos refleja la oposición entre las dos fracciones principales de la clase dominante, entre los hombres de negocios, ejecutivos y funcionarios estatales detentadores del poder político y economi-

co, y los científicos, artistas e intelectuales expresión del poder simbólico y cultural. Situada entre ambos, las humanidades y las ciencias sociales también se organizan internamente alrededor del conflicto entre autoridad científica y sociopolítica. Quizás una de las razones de la casi nula repercusión de este texto pueda encontrarse en una lectura excesivamente localista que tendió a ver en el estudio del campo universitario francés solamente los rasgos idiosincráticos, y poco reparó en el valor de las herramientas socioanalíticas para el conocimiento de otros casos nacionales. No menos importante, la fuerte penetración del campo político sobre las lógicas y dinámicas de la universidad latinoamericana conforma otra de las razones que –a nuestro juicio– han sido un obstáculo para la apropiación de la perspectiva bourdieana, la cual precisamente instala la preocupación y necesi-

dad de la autonomía relativa de este espacio social.

Más recientemente, la problemática del estatuto de los estudios sobre la universidad ha comenzado a ser objeto de reflexión y discusión. Distintos autores a tratado de poner estas cuestiones en el centro del debate, al mismo tiempo que contribuyeron a promover las formas organizacionales (instituciones, revistas, eventos y formas de asociación de los investigadores) que profesionalizaron el nuevo espacio de reflexión y estudio.

En estos esfuerzos pueden situarse el aporte de Ulrich Teichler (1996), quien aborda la cuestión del campo reconociendo las limitaciones que las múltiples perspectivas disciplinares y objetos analíticos pueden imponer a los intercambios intelectuales. Así, señala algunos de los problemas que enfrentan los estudios sobre la universidad como área central en estudios focalizados: a) son tironeadas por la relevancia temática, b) requieren de una considerable amplitud y profundidad en el conocimiento del campo, c) cruzan las disciplinas y sus objetos fundamentales. Esta multidisciplinaria implica en general la existencia de un área dominante que el autor observa en los Estados Unidos en la educación, y que antes lo había sido el derecho.

Ligado a lo anterior, tanto García Guadilla (siguiendo a

3 Como ya se ha señalado, Burton Clark es el que acompaña desde la teoría el proceso de constitución de esta área de estudios, de la mano fundamentalmente de las instituciones ligadas a financiamiento norteamericano especialmente la Fundación Ford. A pesar de lo que señala Pierre Bourdieu en relación con la capacidad explicativa de la analítica de Clark, esta perspectiva ha abierto de hecho la posibilidad de un análisis fundado disciplinariamente en la tradición organizacional desde una perspectiva comparada que ha permitido romper (a través de la incorporación de la problemática del poder en el sistema y la institución) con la tradición filosófico-política prevaleciente. Podría plantearse que esta perspectiva, si bien carece de una teoría de la relación entre el campo de la dominación social y la educación superior, por otra parte permite la apertura a análisis antes ausentes en la región. En este sentido, su aporte es el de instituyente de un objeto empírico que permite la apertura de la problemática a otras tradiciones disciplinares como la historia, la economía, la sociología, las ciencias políticas, etc. que si bien presentes lo estaban desde sus propios campos disciplinares y no desde las potencialidades de un nuevo espacio multidisciplinario.

El-Khawas, 2000) como Teichler también señalan la complejidad que introducen los distintos actores que participan en la producción de conocimientos en el campo. Así, para Teichler las dos manos investigadoras son los académicos y los *practitioners*, los cuales en su opinión contribuyen a introducir aun más variedad en este campo pues: a) está muy ligado a la resolución de problemas, b) existe una distinción borrosa entre investigadores y *practitioners*, c) se observa una incompletud sistemática en materia de investigación dada la dimensión y complejidad del objeto y la relevancia de los conocimientos locales, d) el fuerte contenido temático. En esta misma línea García Guadilla incorporará a este par de actores al cuerpo de funcionarios políticos, conformando tres grandes esferas (la investigación académica, la política estatal y la gestión universitaria) que afectan el campo de estudios de la educación superior. Tal como señala Neave (2000) cuando analiza la experiencia internacional, la configuración e incluso la localización de este campo de estudios como sus preocupaciones están estrecha-

mente ligadas al balance de poder entre estos actores. Los casos de Francia, Italia y Bélgica donde el grueso de la investigación es realizada en la esfera estatal son ilustrativos del peso de los *practitioners*, que contrasta con la situación de Gran Bretaña, Noruega, Alemania y por supuesto Estados Unidos, donde la base de la investigación está dentro de las propias universidades. Con todo, advierte Neave, la mayor capacidad para influir en las decisiones oficiales por parte de las comunidades de investigadores no depende necesariamente del tipo de conformación del campo sino también del grado de acceso a los centros de poder y del reconocimiento de éstos como “interlocutores válidos”, a los académicos.

Si bien todo esto es cierto, y es válida la preocupación por encontrar no sólo canales de comunicación sino regiones de unidad, tenemos que reconocer también lo que señalan numerosos autores (Thorstendahl, 1996; Gibbons, 1995; Neave, 1994; Alexander & Davies, 1993) respecto del debilitamiento creciente de los cuerpos disciplinarios nacidos

y desarrollados fundamentalmente con la modernidad, el peso cada vez más significativo de los criterios de eficacia e impacto frente a la tradicional dinámica centrada en los problemas internos a la disciplina, así como la importancia de los contextos de aplicación. De alguna manera, la situación que enfrentan los estudios sobre la educación superior no difiere demasiado de lo que sucede actualmente en otros ámbitos y espacios del saber, ya sean las tradicionalmente denominadas “ciencias duras” y “ciencias blandas”. Es decir todo lo que para Gibbons (1995) distingue al Modo 2<sup>4</sup> de producir conocimiento.

Lo anterior no es sólo favorecido por el nuevo vocacionalismo centrado en los negocios del que habla Neave o la universidad concluida en torno de la empresa y la política de que hablan Alexander y Davies. Es evidente que la producción de conocimientos no nace en general desligada de su utilización u orientación temática pues numerosas disciplinas han nacido como conocimiento práctico, incorporado, que se objetiva y legitima con el tiempo en disciplinas en la medida en que la universidad moderna las contuvo y encerró dentro de su propia lógica y legitimidad. Pero es necesario reconocer que también aquí estamos viviendo una crisis de contención producto de la deslocalización de los espacios de

4 Gibbons señala que el Modo 2 de producción de conocimiento, como modalidad emergente, está caracterizado por ser producido en los contextos de aplicación, al mismo tiempo tiende a ser transdisciplinario en el sentido de que el marco teórico no es previo sino que se desarrolla junto a la práctica, por lo cual no se acumula necesariamente como conocimiento disciplinario. Al mismo tiempo el Modo 2 supone la deslocalización de los procesos de producción así como la modificación hacia formas más sociales y menos disciplinarias de evaluación y control de la calidad.

producción de conocimiento y el aflojamiento de los bordes organizacionales de la universidad moderna. Finalmente reconociendo las dificultades para unificar el campo de los estudios sobre la educación superior Teichler plantea la necesidad de construir un mapa que permita cruzar temas y perspectivas disciplinarias que permita por lo menos establecer mecanismos de información y visibilidad, al mismo tiempo que afirma la necesidad de incluir los bordes disciplinarios de manera de enriquecer los enfoques. Posiblemente sea ésta la tarea práctica más sensata para fortalecer la existencia de un campo.

Por otro lado, Burton Clark (1984) que en *Perspectives on Higher Education* reafirma la importancia de las miradas disciplinarias y la necesidad de su desarrollo particular para iluminar el conjunto de la realidad de la educación superior, no deja de buscar posibles miradas de convergencia que en algún momento pasan por la historia y la teoría de la organización, y en otro, por un segundo momento de abstracción que atañe a la economía política, la institución y la cultura y la república de la ciencia. En esta línea de análisis, compartimos la esperanza en la capacidad que las disciplinas tienen de iluminar el conjunto, aun cuando éstas no sean más que visiones parciales. Al mismo tiempo reconocemos

también la importancia que tienen los enfoques disciplinares para la toma de decisiones en las organizaciones aunque su relevancia no exprese una pertinencia inmediata. La importancia de estas perspectivas radica posiblemente en la capacidad que tienen de elevar la autorreflexividad y la cultura institucional.

Sin embargo, en este campo de debate también se observan posiciones menos inclinadas a reafirmar la importancia de los estudios fundados disciplinariamente. Es el caso de Altbach (1996) quien si bien reconoce la tensión existente entre conocimiento aplicado y conocimiento disciplinario, entre investigación y toma de decisiones, también agrega un factor que para nosotros es central en la reflexión sobre la universidad como lo es la incidencia de lo político en la utilización de la información. Altbach parece considerar que el puente entre uno y otro estilo de investigar tiene que resolverse con la producción de más "hard data". Al mismo tiempo, considera prioritario dar cuenta de los problemas que están en el centro del debate actual desde una multiplicidad de perspectivas metodológicas e ideológicas.

Pero se observan también posiciones más radicales en relación a qué hacer con los estudios sobre la educación superior. Terenzini (1996) considera que estos estudios se han

dejado llevar por los intereses disciplinarios, "se habrían perdido los orígenes" que serían orígenes interesados en la resolución de problemas, al mismo tiempo que parecería sobrestimar el poder disciplinario cuando señala: "Hemos subestimado el poder de las disciplinas de concentrar y focalizar la atención de los estudiosos. La concepción de la educación superior como una disciplina requiere de una aplicación rigurosa de diseños de investigación y metodologías analíticas ampliamente aceptadas en las disciplinas. La preocupación por la teoría y la fidelidad a los métodos (sean cuantitativos o cualitativos) lleva a un enfoque más estrecho y a tópicos y problemas más precisos. También promueve un lenguaje más apretado y especializado. El efecto acumulativo de estas tendencias alude a una ubicación de los trabajos en un discurso establecido dentro de una comunidad de mentalidades, entrenamientos e intereses similares a los de uno. Sin embargo, esta focalización y especialización reduce y elimina también el acceso al trabajo de los 'constructores de políticas' que tienen la capacidad de aplicarla a la solución de problemas educativos. Nuevamente: como una profesión hemos olvidado nuestras raíces" (traducción de los autores).

Terenzini reclama una mayor cercanía de la investigación a

los problemas concretos que enfrentan las universidades. Respecto de esta afirmación, no acordamos en que esta cuestión tenga que resolverse sobre la base de una perspectiva unificadora, o sobre la base de pensar en dicotomías o de supresión de metodologías o formas de ver y de mirar. Más aun, tampoco coincidimos en el peligro que percibe Terenzini respecto del encierro disciplinario y menos en nuestra región, donde estos estudios comienzan a nacer y en el que tienen más adeptos los problemas y necesidades del momento. En cierta forma, la cristalización de esta tendencia conllevaría a empobrecer las respuestas a los problemas del presente, en la medida que no repara en la base común de conocimientos disciplinares respecto de los ritmos de cambio, de las formas organizacionales, de la distribución del poder, del mundo de lo simbólico, el aislamiento de las tribus disciplinarias, etc., ¿o acaso no nos aportan nada los conocimientos producidos desde las disciplinas –por más dispersos que sean– a la conformación de un sentido común más informado y complejo?

Por el contrario, y tal como señalamos precedentemente, consideramos que las disciplinas tienen mucho potencial para aportar a los estudios de la educación superior en América latina. Son las disciplinas

y su poderío heurístico lo que permite penetrar aunque sea de manera unilateral el objeto de estudio, creando visiones, miradas y sentidos que luego irán requiriendo de unidad e integración. Más aun, la posibilidad de desarrollar los estudios sobre la educación superior en la región dependerá de la capacidad que tengamos de movilizar las tradiciones y cuerpos disciplinarios así como sus disputas, convocándolas a producir conocimiento y saberes que se sumarán rápidamente al acervo de supuestos con los que se aborda la problemática de la educación superior. Éste es un punto fuerte para la construcción de la agenda de investigación en América latina, y a la vez, abre la pregunta respecto de la posibilidad de conformar actores académicos capaces de movilizar estos cambios.



## AMÉRICA LATINA: ¿EXISTE UN CAMPO DE PRODUCCIÓN Y CIRCULACIÓN DE SABERES SOBRE LA EDUCACIÓN SUPERIOR?

En América latina la discusión acerca de qué hacer con los distintos tipos de investi-

gación se desarrolló en el campo más amplio de la investigación educativa a raíz de un trabajo de José Joaquín Brunner (1990), quien no sólo es uno de los impulsores de los estudios sobre la universidad y en gran medida difusor del pensamiento de Burton Clark en América latina, sino también es un conocido entusiasta de las medidas de racionalización universitaria que se han generalizado en la región. En realidad Brunner discute con la figura del “intelectual crítico” tradicional y propone la ya famoso figura del “analista simbólico” acuñada por Reich (1993), la cual plantea un nuevo tipo de vinculación entre los modos de producir conocimiento y la toma de decisiones.

Para Brunner, que se mueve totalmente en contexto del Modo 2 de Gibbons, el conocimiento es un producto situacional, localizado y construido en los contextos de aplicación que invalida la tradicional forma de producción de conocimiento arraigada disciplinariamente. Afirma, por otro lado, la desaparición también del tecnócrata y los supuestos cognitivos y epistemológicos sobre los que se basaba su intervención social, pues la ingeniería social ya no parece posible. El conocimiento y la acción pasan así a ser subproductos de una negociación situada en múltiples espacios de aplicación (Brunner, 1993). Sin negar la necesidad

de reconocer los nuevos modos de conocimiento e intervención, hay que destacar también el carácter conservador que puede tener una perspectiva centrada en la negociación y en el respeto por los poderes sociales diferenciales que se incorporan a ésta, como lo reconoce el mismo Lindblom (1980). Situación que, por otro lado, se vuelven aun más conflictiva en sociedades donde la distribución del poder es tan desigual como en América latina.

El planteo anterior dio lugar a un largo debate en México acerca de la importancia que tienen los distintos modos y espacios de producción de conocimiento educativo, el que tuvo como resultado la producción de una agenda de investigación educativa que sostiene la diversidad y que muy claramente fue planteada por Weiss (1994) en los siguientes términos: a) investigación en líneas sostenidas, desarrollada con autonomía en instituciones universitarias y centros de investigación y desarrollo, financiados sin agendas temático-metodológicas predefinidas, pero a partir de programas integrales; b) estudios específicos como son diagnósticos, evaluaciones o prospectivas, para generar la información a corto plazo, requerida por los gobiernos u organismos, las que se recomienda contratar externamente; c) prototipo en diseño de sistemas de información y análisis, de sistemas sectoria-



les, de gestión y organización institucional, de currícula, de programas de formación y de materiales didácticos, con una mayor participación de los grupos de investigación. Con esta agenda de investigación, Weiss pretendió sobre todo rescatar y defender la producción de conocimiento desinteresada, pues considera que ésta ha demostrado no sólo su capacidad de incursionar en nuevos aspectos de la realidad educativa sino también iluminar de manera generosa la política educativa elaborada desde el Estado. Al mismo tiempo, esta discusión estuvo recorrida por la incidencia que en los discursos tienen los lugares desde los que se habla: la base disciplinaria del sistema por un lado, y el Estado por el otro.

Aunque este breve y esquemático recorrido no agota la complejidad de este debate, al menos permite poner en cuestión no sólo el tipo de investigación que deberíamos abordar

sino sobre todo plantea algunas de las consecuencias que lo anterior tiene en materia de localización de la investigación. Desde nuestro punto de vista, la posibilidad de superar el reduccionismo que conllevan ciertos enfoques supone abordar esta cuestión desde la perspectiva analítica del "campo" planteado por Bourdieu. En este sentido, la pregunta remite al problema de si existe un campo de la investigación sobre la educación superior, al mismo tiempo que parece necesario también preguntarse acerca de las posibilidades (reales) de constituir un campo unificado.

De esta manera, si los campos se presentan como espacios estructurados de posiciones (o de puestos) cuyas propiedades pueden analizarse en forma independiente de sus ocupantes, al mismo tiempo que pueden caracterizarse por las luchas por la hegemonía que se establecen entre estas posiciones. Y si los criterios de entrada, legitimación y consagración dependen del grado de estructuración y autonomía relativa respecto de otros campos. Es desde estos rasgos constitutivos de todo campo que podemos formular algunas preguntas para nuestro objeto de reflexión: ¿como es posible estructurar un campo que suponga algún tipo de control o dominación, al mismo tiempo que bordes y criterios de entrada relativamente formalizados, en un espacio de tensiones que

se distribuye en distintos campos disciplinarios con sus propios criterios de prestigio y consagración, que tienen objetos analíticos diferenciados sujetos a modos de investigación (de base o aplicada) también diferente?, ¿hasta que punto puede hablarse de la investigación sobre la educación superior como un campo unificado en torno de reglas y modos de consagración?, ¿los investigadores de este espacio comparten y compiten en el mismo juego o estamos frente a un situación comparable a la cancha de fútbol sin reglas, presente en la metáfora de “anarquía organizada” de Baldrige (1983)?

En términos generales y siguiendo lo señalado por Tenti (1989) para el campo más amplio de la investigación educativa, pensamos que no existe en la región, ni en la Argentina en particular, un campo unificado de producción y circulación de saberes relacionados con la educación superior. Campo unificado en el sentido de la existencia de reglas del juego que estructuran el conflicto y la competencia entre posiciones objetivas vinculadas con los distintos modos de producir saber acerca de la educación superior. Evidentemente, esta situación difiere de lo que se percibe en otros espacios donde existe un sistema o configuración de tensiones estructurado tales como aquellos que se dan en el campo de

la historia, la física o la filosofía. En estos campos más consolidados, los criterios de entrada, los modos de producir conocimiento y las retribuciones simbólicas tienen una consistencia y objetividad que no existe en el ámbito más inestructurado de los estudios de la educación superior.

Por otro lado, la inexistencia de un campo unificado impide la acumulación de saberes y la organización de principios de distinción que son condición de entrada al campo. De ahí que predomine la improvisación, la entrada y salida permanente de investigadores y aficionados, así como la falta de discusión en torno de maneras y modos de investigar. Desde una perspectiva sociológica, la posibilidad de existencia de un campo unificado, es decir, relativamente integrado por reglas del juego está determinada por condiciones objetivas vinculadas con el tipo de conocimiento, pero también a la construcción social elaborada históricamente. Depende en gran medida de la existencia de instituciones vinculadas a la producción (institutos, centros programas, así como de espacios de consagración) y circulación de saberes y conocimientos (revistas, periódicos, eventos, etc.). Esta construcción histórica se está desarrollando de manera dispar en América latina, más avanzada en México que en el resto de los países de la región, y recién está en sus comienzos en la Argentina.

## PANORAMA DE LA INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN SUPERIOR EN AMÉRICA LATINA: UN DESARROLLO FRAGMENTADO

En América latina el campo de los estudios sobre la educación superior recién comienza a delinear sus bordes y fronteras. No hay duda que constituye una realidad débil que en alguna medida puede remitirse al carácter profesionalista de la universidad, al mismo tiempo que al predominio hasta los ochenta de una “política benevolente” en materia de exigencias de “accountability” y financiamiento. Lo anterior está ligado a la vigencia hasta la década pasada y en la Argentina hasta principios del '90 del “principio de confianza” y la correspondiente legitimidad. Como señala Trow (1996) la ruptura de la tradicional confianza entre el Estado y la universidad fue condición para la introducción de la evaluación, pero también en nuestro caso para la emergencia de los estudios sobre la universidad.

De hecho, se observan disputas en torno de la investigación que se realiza en los distintos espacios y por distintos actores, que aunque dirimidos fuerte-

mente en términos de apelaciones a criterios político-partidarios, suponen ya el inicio de una disputa en torno del control de la producción de conocimiento. Al mismo tiempo, también se observa una cierta separación de la tradicional investigación educativa tanto en términos de los marcos conceptuales, orígenes disciplinarios de los investigadores, como de las formas y espacios de consagración. Precisamente, la consolidación de estas tendencias nos permite hoy hablar de la presencia de especialistas, investigadores o expertos en educación superior. Esta breve historia no llega a tener más de diez años, está en continuo crecimiento y su fu-

turo dependerá de las políticas de estímulo tanto a nivel gubernamental como institucional.

No obstante, también existieron restricciones que impidieron la evolución de estos estudios. Si bien la universidad de masas en América latina y la proliferación institucional datan de la década del sesenta, perduró en el sentido común institucional la concepción tradicional de la universidad como espacio esencializado en torno de la idea de institución central a la nación, lo cual dificultó y aún dificulta pensarla como organización. La reflexión sobre la universidad se expresó en este contexto como saber filosófico-polí-

tico de fuerte contenido idealista que, presente aún en el discurso universitario, no se condice con el actual desarrollo y complejidad del sistema.

Dentro de esta matriz se produjeron conocimientos tanto en la Argentina como en el conjunto de América latina, que tenían siempre un fuerte contenido normativo así como propositivo e ideológico. En términos generales las bases disciplinarias desde las cuales se produjo este conocimiento fue el derecho. Esta etapa que se extiende hasta fines de la década del cincuenta coincide con la denominada universidad de elite así como con la existencia de algunas pocas universidades centrales. La proliferación institucional posterior y los problemas vinculados con la masividad generarán las condiciones estructurales para el desarrollo actual de la investigación sobre la universidad. Evidentemente lo señalado anteriormente constituye una afirmación de carácter general que debe ser matizada para cada país, pues los aspectos estructurales son facilitadores que, según los casos, han activado actores académicos interesados en invertir en un "campo" cuyo prestigio académico no está aún legitimado.

Los siguientes son algunos de los factores que han incidido de manera más directa en la receptividad social de la investigación sobre la universidad a partir de los ochenta, y que básicamente tienen que ver con

5 En una rápida revisión de las tendencias de cambio de la educación superior, podemos decir que partir de 1950 los sistemas entran en un proceso de masificación acompañado por un proceso de diferenciación por especialización de funciones que se extiende hasta hoy. Así, entre 1950 y 1960 el número de universidades casi se duplica pasando de 75 a 139 estimándose que hacia 1990 el número llegaba a 500 universidades y seis millones de estudiantes, transformando también la composición del cuerpo docente. La masificación se transforma en una realidad: la tasa de escolarización para el conjunto de América latina era hacia 1990 del 17% siendo la de Argentina de aproximadamente 27%. La matrícula universitaria en este país es de aproximadamente 850.000 estudiantes distribuidos en 85 universidades públicas y privadas. La participación del sector privado en la matrícula es de aproximadamente el 25% en un contexto de multiplicación reciente de universidades que acrecentará la diferenciación interna del sistema. Pese a estas transformaciones el perfil de formación predominante sigue siendo profesionalista, aunque éste ha comenzado a modificarse sobre la base de nuevas profesiones emergentes vinculadas con los servicios, al mismo tiempo que en términos generales la investigación es débil en los distintos campos si lo comparamos con otras regiones desarrolladas o emergentes como el sudeste asiático. No obstante, si bien la universidad de elite se ha extinguido pero no así los modos tradicionales de pensar la universidad, que se proyectan hasta hoy. En este sentido, la característica de la Argentina es la de haber conservado hasta este momento los rasgos de una construcción universitaria básicamente europea. En términos generales la Argentina permaneció aislada de las tendencias prevalecientes en América latina entre 1966 y 1984. Recién en este momento y luego de dos décadas de "retraso" respecto de América latina, se comienza a adoptar el modelo norteamericano relativamente común a la región. En términos comparados la universidad argentina fue tempranamente moderna, al mismo tiempo que prematuramente vieja como producto de las particulares condiciones políticas en que se desarrolló.

la mayor complejidad e invisibilidad que adquirieron los sistemas<sup>5</sup>: a) la emergencia de un sector privado; b) la multiplicación del número de universidades públicas y privadas que han incrementado la competitividad en relación a los estudiantes, los docentes y el prestigio; c) las políticas públicas orientadas a dar cuenta del funcionamiento del sistema universitario así como a producir información acerca del mismo; d) las políticas de evaluación y las exigencias de "accountability"; e) las políticas de los organismos internacionales así como fundaciones extranjeras que financian investigaciones en el Estado o en el sector privado; e) la emergencia de posgrados vinculados con la problemática de gestión y docencia universitaria (luego veremos este punto para la Argentina). Como hemos señalado anteriormente, estos factores se pueden convertir en dinamizadores de la investigación siempre que existan agentes más preocupados por la construcción de un campo autónomo de estudio que el impulsar una "política" determinada a través de la investigación educativa.

Como resultado de estas tendencias podemos afirmar que la capacidad institucional para la producción de conocimiento sobre la universidad en la base institucional del sistema (sea en términos de programas, de centros o institutos) ha sido

deficiente en América latina. A lo anterior se añade la fragmentación de las actividades en términos de su escasa vinculación, y la ausencia de competitividad entendida como la disputa por orientaciones, prestigio y recursos. En este contexto, México es el país que más francamente ha asumido estos estudios en el espacio de la universidad, mientras que en menor medida lo han hecho Brasil y Chile. Si bien cabe prever un debilitamiento de la potencial contribución a la región del primero de estos países debido a su incorporación al NAFTA junto a Canadá y Estados Unidos, lo cierto es que México cuenta con una mayor densidad de instituciones especializadas. El Centro de Estudios sobre la Universidad (CESU) en la Universidad Nacional Autónoma de México, el programa consolidado de investigación con sede en la Universidad Metropolitana, un núcleo importante dentro del Departamento de Investigaciones Educativas (CINVESTAV) en el Instituto Politécnico Nacional como también en el sector privado representando el centro de investigaciones sobre la universidad de la Universidad Iberoamericana, muestran el grado de desarrollo nacional de estos estudios. Por otro lado, la Asociación Nacional de Universidades (ANUIES) también realiza investigación y produce información sobre el sistema. Algunos

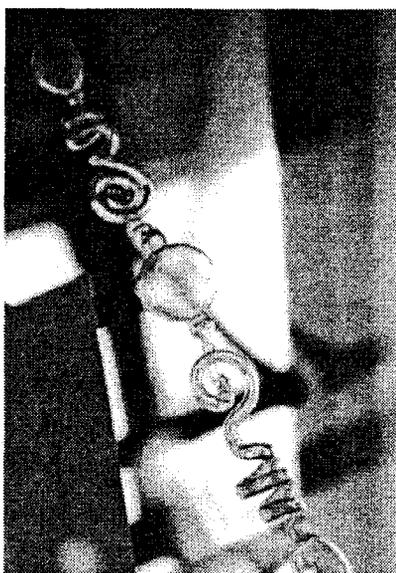
de estos programas están internacionalizados y reciben fondos de fundaciones de los Estados Unidos. El sistema de circulación de conocimiento sobre la universidad a través de publicaciones especializadas es también el más numeroso y diverso de la región.

Por su parte Brasil, a pesar del dinamismo y tamaño de su sistema universitario, no tiene un sistema tan institucionalizado y completo en términos de producción, circulación de conocimiento así como variedad de instituciones. El Núcleo de Pesquisas sobre Educación Superior (NUPES) establecido dentro de la Universidad de São Paulo es el centro más importante del país. Existen también grupos de trabajo con programas de investigación en distintas universidades como la Estadual de Mina Gerais, la Federal de Rio Grande do Sul, la Universidad de Río de Janeiro. Sin embargo, llama la atención que hasta hace poco no existiese una revista dedicada específicamente a la educación superior. Recientemente pasado se comenzó a editar "Avaliação", una revista centrada en la evaluación universitaria producida por la Universidad de Campinas en colaboración con la Universidad de Rio Grande do Sul.

En Chile por el contrario existió una fuerte conformación de grupos de investigación ligados a la problemática universitaria que se desarrolla

ron especialmente durante la dictadura militar, como el CINDA (Centro de Estudios Nacionales del Desarrollo) que realiza asesoramiento a las universidades en materia de reformas e innovaciones, la CPU (Corporación de Promoción Universitaria) o la FLACSO (Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales). En Venezuela el CENDES en la Universidad Central de Venezuela desarrolla un importante programa de investigación a nivel latinoamericano. El Instituto Venezolano de Investigaciones Científicas y la cátedra Columbus-Unesco realiza también investigaciones en el área de ciencia y técnica que incluye a las universidades. En Colombia existen asimismo núcleos de investigación y docencia en la Universidad Nacional de Colombia y la Universidad del Valle que se reproducen en menor escala en los países más pequeños de la región.

En buena medida, en este desarrollo latinoamericano ha tenido una importancia fundamental el CRESALC-UNESCO (Centro Regional para la Educación Superior) y la UDUAL (Unión de Universidades de América latina) que producen, difunden y promocionan la investigación, publicación



y realización de eventos en América latina y el Caribe, como también el Grupo Universitario Latinoamericano para la Reforma y el Perfeccionamiento de la Educación (GULERPE) que ha tenido un papel importante en el estímulo a los estudios sobre la educación superior en América Latina<sup>6</sup>. Cabe señalar que este desarrollo de las bases institucionales de los estudios sobre la educación se configuró a partir de los setenta pero la Argentina permaneció ajena a estas tendencias. Esta situación, producto de las dictaduras militares que se sucedieron en el poder entre 1966 y 1983, se manifestó en el aislamiento de las universidades nacionales de los organismos regionales de coordinación, al

mismo tiempo que retrasaron la emergencia de la reflexión sobre la universidad en las distintas modalidades asumidas en la región.

Otro indicador del grado de desarrollo de los estudios en educación superior lo aporta un trabajo reciente de García Guadilla, quien señala que entre 1980-95 se han reportado 3.315 investigaciones lo que hace aproximadamente un promedio de 220 investigaciones por año, número que se extiende hasta el año 95, no pudiéndose registrar si hubo un incremento significativo durante los últimos años. Por otro lado, también es escaso el número de publicaciones que difunden conocimiento, las cuales no superan la veintena, así como son escasos los libros y artículos traducidos, actividad nuevamente más intensa en México. Asimismo, muchas de las revistas no superan el nivel informativo ya que no siempre publican investigaciones y el grado de exposición internacional como su institucionalización es relativamente bajo. Éste no es el caso de un reducido número de revistas producidas desde el campo académico tales como la ya mencionada *Avaliação* en Brasil; *Perfiles Educativos*, *Revista Mexicana de Investigaciones Educativas* y *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos en México*<sup>7</sup>; la *Revista Cubana de Educación Superior*

6 Gran parte de la información ha sido tomada de Carmen García Guadilla (1997).

7 Dentro de este grupo de revistas mexicanas merece destacarse *Universidad Futura* editada por la UNAM Sede Azcapozalco, aunque lamentablemente su publicación se discontinuó.

y la Revista *Pensamiento Universitario* en la Argentina.

Resumiendo las tendencias reseñadas, podemos decir que la región ha construido durante los últimos veinte años una serie de ámbitos y recursos vinculados con la investigación de la educación superior que seguramente se ampliará incrementalmente, sin que por otro lado pueda esperarse una superación de la fragmentación existente. Para una modificación de las tendencias prevalentes debería modificarse el patrón profesionalista de la universidad latinoamericana incorporando un modelo más centrado en la investigación ya sea de base o aplicada. Sin embargo, las actuales políticas de modernización no están orientadas en esta dirección, pues el mercado que impulsan se orienta básicamente hacia la

introducción de un nuevo profesionalismo acompañado por un contexto organizacional más eficiente, sobre todo en términos presupuestarios.

En términos generales se puede afirmar que en América latina no existe aún el campo de la educación superior en términos de la existencia de una disputa explícita en términos del control simbólico o real del mismo, como tampoco criterios relativamente unificados que permitan discernir qué o quién pertenece al campo. Los asentamientos institucionales son demasiado variados (organismos de coordinación del sistema, ministerios, centros, programas, etc.) y pese a que la mayoría se localizan dentro de las universidades públicas, permanecen fragmentados. Al mismo tiempo, aunque provengan fundamentalmente de las

ciencias sociales, los orígenes disciplinarios de los investigadores son variados y su dedicación a la problemática muchas veces puede ser esporádica. En la Argentina y Brasil la investigación se hace aún dentro de la hegemonía del campo educativo con fuerte énfasis en la pedagogía y la didáctica aplicada y menor desarrollo de la investigación. Sin embargo la situación se está modificando en dirección a la conformación de un campo más diverso desde el punto de vista disciplinario y temático.

En realidad, el problema de la fragmentación del espacio de producción es también, en gran medida, producto de la fragmentación de los sistemas universitarios y del campo académico como tal. La falta de consolidación de las comunidades académicas, la debilidad de la investigación, y el fuerte perfil político-partidario de la discusión universitaria en América latina contribuyen a dificultar el desarrollo del campo. En este sentido, el inicio de nuevas formas y modelos de cooperación entre universidades de distintos países puede contener las condiciones para un crecimiento de la investigación y un potencial desarrollo de la región sur del continente<sup>8</sup>.

<sup>8</sup> La experiencia en materia de intercambios formales y protocolares así como en llamados a la cooperación es de larga data en América latina. Con todo, es recién a partir de 1990 con la creación del MERCOSUR que el tema de la cooperación universitaria aparece con fuerza en la nueva configuración de prioridades en América latina. La novedad de la actual situación es que la colaboración supone ahora grados de integración y complementariedad que van más allá de los meros acuerdos entre las cúpulas de la dirigencia universitaria. Este es el caso del Grupo de Montevideo (conformado por las universidades de Buenos Aires, de Entre Ríos, del Litoral y de Rosario por la Argentina, la UF de Rio Grande do Sul, UF de Santa Catarina, UF de Paraná, U de San Carlos por Brasil, la U de la República por Uruguay y UN de Asunción del Paraguay), pues constituye una iniciativa que se ha construido desde las propias instituciones y en el marco del ejercicio de su autonomía. La singularidad de esta construcción horizontal de cooperación es el carácter incremental de la incorporación de nuevas universidades, al mismo tiempo que el protagonismo en materia de intercambio pasa de la cúpula de gobierno de las instituciones a asentarse en las disciplinas. Esta búsqueda de sustantividad del proceso de intercambio es nueva en la región. En este sentido, podríamos pensar que el movimiento que se inicia según los modos tradicionales de la cooperación formal avanza paulatinamente hacia formas superiores de interdependencia e integración no sólo institucional sino también disciplinares.

## LA EXPERIENCIA ARGENTINA: EL DESARROLLO TARDÍO PERO PRESUROSO DE LA INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN SUPERIOR

La investigación sobre la educación superior en la Argentina constituye un fenómeno reciente que no va más allá de 1988, si lo consideramos en términos de una modalidad de trabajo asentada en programas o grupos de investigación (sea en el Estado, las universidades o en centros privados) que se apoyan en el uso de bibliografía reconocida internacionalmente, y que además se reconocen como miembros de un ámbito especializado de producción de conocimiento. En este sentido, en este último punto intentaremos caracterizar la situación argentina poniendo especial énfasis en la emergencia de actividades de posgrado, ya que las mismas suponen estas modalidades de investigación en el estudio de la educación superior, y a la vez, constituyen una platafor-

ma para la construcción de centros y programas de investigación en un número considerable de universidades sobre todo públicas del país.

Esta breve historia de los estudios del campo se inicia recién en 1985 cuando se publican los primeros trabajos que dan cuenta de la educación superior en la Argentina desde una perspectiva académica inscrita a su vez en las tradiciones de la investigación social<sup>9</sup>. Con posterioridad en 1988 se crea la primera Especialización en Docencia Universitaria en la Universidad Nacional de la Patagonia que supone la existencia de un objeto de estudio nuevo y que además incorpora bibliografía (especialmente norteamericana) sobre la temática<sup>10</sup>. Hacia fines de la década, ya en plena incorporación de la problemática de la evaluación, la "accountability" y las políticas de reforma comienza a funcionar un programa de estudios sobre la educación superior en un centro de estudios sociales privado. De esta manera, el CEDES (Centro de Estudios sobre el Estado y la Universidad) inicia una serie de investigaciones en educación superior en el marco de un programa más general con

financiamiento de la Fundación Ford, el cual además de vincular centros similares en América latina se orienta principalmente a generar conocimientos en sintonía con la agenda de reformas impulsada desde el Estado y los organismos internacionales. A pesar de su producción, el programa, por el tipo de asentamiento que tiene, no ha producido un efecto de demostración en el ámbito de las universidades cuya vía hacia la constitución de los estudios sobre la universidad parece recorrer un camino fundamentalmente arraigado en las dinámicas disciplinarias. Simultáneamente se conformarán grupos de investigación en la Facultad de Ciencias Sociales y Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires, en la Facultad de Humanidades de la Universidad de La Plata, en la Universidad del Litoral, así como en otras universidades del país. Todos estos grupos tienen un carácter fuertemente disciplinario (generalmente inscriptos en las ciencias sociales) independientemente de su localización y su orientación. El pasaje a centros o institutos de carácter multidisciplinario dependerá de la capacidad de maduración y desarrollo que tengan estos espacios de reciente creación, así como de la visión y apoyo por parte de los responsables de las políticas institucionales.

9 Cano, Daniel (1985) *La educación superior en la Argentina*. FLACSO/CRESALC/UNESCO. Grupo Editor Latinoamericano, Buenos Aires, y Pérez Lindo, Augusto (1985) *Universidad, política y sociedad*. Eudeba, Buenos Aires.

10 Ezcurra, Ana María; De Lella, Cayetano y Krotsch, Pedro (1992) *Formación docente e innovación educativa*. Aique Grupo Editor, Buenos Aires.

A partir de los '90, el tema de la reforma de la universidad será el eje de la política universitaria argentina cuestión que culmina con la aprobación de la Ley de Educación Superior en 1995 y en distintas medidas de política universitaria dirigidas básicamente a introducir la competitividad y la reforma de las estructuras académicas de la universidad argentina. En el Estado y en directa relación con la mayor intervención estatal se comienzan a desarrollar investigaciones "policy oriented" así como información sistemática sobre la educación superior. Se consolida de esta manera un centro burocrático y se crean a su vez "organismos de amortiguación" tales como la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación, que impulsan naturalmente la producción de información sobre la universidad aunque no necesariamente el desarrollo de modalidades académicas de investigación.

En 1993 un grupo de investigadores crea la revista *Pensamiento Universitario*<sup>11</sup>, una publicación que se propuso desde el inicio desarrollar el campo de los estudios sobre la educación superior tratando de romper el universo discursivo

tradicional acerca de la universidad mediante la incorporación de los desarrollos disciplinarios que se estaban produciendo en otros lugares del mundo, a la vez que se trataba de estimular la producción de conocimiento local. Se partió de la idea de que el campo debía ser ampliado a través de la reconversión de investigadores de distintas disciplinas, tratando de impulsar el desarrollo de los estudios en la base disciplinaria del sistema. La hipótesis que motorizó este emprendimiento fue el reconocimiento de que las comunidades académicas tienen un potencial de difusión y generación de efectos de demostración que no tienen otros espacios potenciales de investigación. Sin embargo, si bien las disciplinas enriquecen el campo a través de la incorporación de visiones y métodos particulares, también es cierto que pueden fortalecer el aislamiento, lo cual obliga a la construcción paulatina de puentes entre los distintos modos de investigar que caracterizan a las distintas disciplinas y posiciones en el campo.

En 1995 desde la Facultad de Ciencias Sociales de la Uni-

versidad de Buenos Aires se elaboró una estrategia para instalar simbólica y prácticamente el área de estudios sobre la universidad. Se realizó así el Primer Encuentro Nacional: "La Universidad como Objeto de Investigación". La idea de reflexividad, visibilidad, apoliticidad y convocatoria amplia a un tema nuevo en el mundo académico se resumía en la necesidad de romper con la tradicional "idea de universidad", de universidad sujeto de la construcción de verdades sociales y naturales pero incapaces de objetivarse. Así, el nombre elegido y los nuevos desarrollos políticos y estructurales del sistema permitieron instalar un principio de ruptura con las perspectivas analíticas tradicionales. Al mismo tiempo el proyecto se fundó en la posibilidad de generar una cierta competitividad entre potenciales investigadores e instituciones, así como promover un efecto de demostración en el conjunto del sistema. Aunque no se pudo sostener la idea de autonomía académica por la intromisión de los particularismos políticos-partidarios tradicionales, la pertinencia histórica del proyecto garantizó su impacto en el sistema. Es necesario señalar que al Primer Encuentro se presentaron más de doscientas ponencias y un número mucho mayor de participantes que revelaba (como se reiteró también en el Segundo Encuentro), la fuerte pre-

11 Casi simultáneamente aparece otra revista *Universidad Hoy*, así como varias que difunden información desde el ámbito oficial que han permitido sólo recientemente un mayor y mejor acceso a la información por parte de los investigadores y administradores universitarios. Gestada en otro contexto sociopolítico y sin una clara definición del campo también merece mencionarse como antecedente la revista *Perspectiva Universitaria* (Suasnábar, 1999).

sencia de la investigación institucional así como las actividades tradicionales ligadas a la educación y la pedagogía<sup>12</sup>.

En 1997 surge un fenómeno nuevo que tenía como antecedente las actividades de formación docente existentes previamente pero que ahora se inscriben más claramente como actividades de posgrado vinculadas con los estudios sobre la educación superior. Se trata de la emergencia simultánea de maestrías y especializaciones en docencia, política y gestión universitaria dentro del fenó-

meno mayor que es el del "boom de los posgrados" desarrollado en la Argentina a partir de 1993. La existencia de casi diez programas y la presencia de casi 300 alumnos pertenecientes a distintas disciplinas, que se inician en la investigación, producen conocimiento y trabajan con bibliografía nacional y extranjera a lo que se suman docentes que tienden a especializarse en la temática, tendrá sin duda un efecto instituyente en la conformación del campo. No olvidemos la capacidad legitima-

dora que tienen las actividades universitarias en relación con la instalación de nuevos campos de reflexión. Los programas han superado hasta ahora la primera etapa de creación, y deben enfrentar el problema de su continuidad y mejoramiento, sobre todo en cuanto a su vinculación y asentamiento en programas de investigación. En algunos casos estas actividades de formación ya están funcionando (al revés de lo que se concibe idealmente) como incubadoras de futuros centros de investigación que pueden modificar radicalmente el panorama de la investigación sobre la educación superior en el país<sup>13</sup>. Con todo, y pese a los progresos realizados varias tensiones recorren estas actividades de posgrado como pueden ser entre la formación docente y la formación de investigadores, entre especializaciones con perfiles más profesionalizantes y maestrías más orientadas a la carrera académica, entre las visiones generalistas provenientes de la pedagogía y las especificidad de las culturas disciplinares, entre la preocupación por la eficiencia que conllevan los enfoques de la gestión y el carácter complejo y heterónimo de las dinámicas institucionales, etcétera.

Si bien se puede prever que muchas de estas actividades no lograrán transformarse en programas o sostenerse en el tiempo, es posible que a través de actividades interinstitucionales

12 Un breve balance de la distribución de las ponencias presentadas a los dos encuentros nos revela el estado aproximado de este campo de estudios. Así, el 46% de los trabajos correspondieron al área de pedagogía y evaluación universitaria, un 10% a la de mercado de trabajo y universidad, y otro 10% al de investigación y transferencia. No obstante, y tal como señala Elisa Lucarelli (2000), "este énfasis cuantitativo en las sesiones de las jornadas se pudo advertir que las ponencias presentadas [ligadas al campo de las ciencias de la educación] se quedaban mayoritariamente en el relato de "experiencias" y que eran muy pocas las que encaraban el análisis de investigaciones en proceso o finalizadas" (pág. 39). Aunque menos representadas las áreas de historia de la universidad y de gobierno, organización y administración universitaria muestran un sostenido crecimiento entre el primer y segundo encuentro, en particular la última, hecho que puede explicarse por el énfasis que la agenda de políticas para el sector ha puesto en los problemas de gestión académica. Finalmente, con un 2,5% el área de Economía de la educación superior aparece como una zona de vacancia. Pese al notable avance que significaron estos encuentros, el balance provisorio también deja en evidencia (aun en aquellas temáticas con mayor presencia) las dificultades para avanzar en la conformación de agendas de investigación abarcadoras del conjunto de problemáticas de cada área.

13 Si bien existen otras experiencias anteriores, el año 1997 constituye un detonador de estas actividades de formación cuaternaria. Especialización en Docencia Universitaria, Universidad de la Patagonia, 1987; Maestría en Educación Universitaria, Fac. de Humanidades, UN del Comahue, 1997; Curso de Actualización y Perfeccionamiento en Política y Gestión Universitaria, Unigestión, UN del Litoral, 1997; Maestría en Estudios sobre la Universidad, Universidad de Palermo, 1977 (privada); Maestría en Gestión Universitaria, Rectorado, UN de Catamarca, 1997; Maestría en Gestión Universitaria, Fac. de Economía, UN de Mar del Plata, 1998; Especialización en Docencia Universitaria, Fac. de Humanidades, UN de Mar del Plata 1998; Maestría en Docencia Superior, Fac. de Humanidades, UN de Tucumán, 1998; Maestría y Especialización en Docencia Universitaria, Fac. Regional Buenos Aires, UTN, 1998; Maestría en Gestión Universitaria, UN de Santiago del Estero, 1998; Maestría y Especialización en Gestión de la Educación Superior, UN de Formosa, 1998.

les de cooperación en materia de docencia, investigación y publicaciones, y la conformación de redes de investigadores e instituciones, se pueda lograr una infraestructura básica para el asentamiento de programas y articulación de proyectos de investigación en la base del sistema.

Esta posibilidad depende en gran medida de la conciencia que los actores vinculados con estas actividades tengan acerca del enorme potencial existente en relación con la constitución de un nuevo campo de estudios que además es estratégico para la modernización y reforma de la universidad argentina. Uno de los factores que seguramente será más difícil de superar es la fuerte presencia de la fragmentación académica e institucional agudizada por los cortes partidarios y la falta de una cultura de cooperación que caracterizan a la universidad argentina. Hemos realizado hasta aquí una breve referencia al surgimiento de un nuevo campo que está recorrido por las mismas tensiones que todos los campos vinculados con los estudios sobre la universidad en el mundo y que en su forma se asemeja a las modalidades desarrolladas en América latina, pero que al mismo tiempo nos permite reflexionar acerca de la construcción de un campo de reflexión en sus momentos iniciales.

## REFLEXIONES FINALES

Sin pretender definir si existe un campo o no, pues finalmente el concepto es sólo un instrumento analítico, podemos señalar que en la Argentina se perfilan algunos elementos que permiten hablar de su rápida y creciente institucionalización: a) la emergencia acelerada de investigadores y espacios orientados a la investigación y a la formación de futuros investigadores; b) la maduración de los posicionamientos que tienden a estar progresivamente más fundados teórica y empíricamente; c) la creciente especificidad del espacio en términos de investigadores y circulación de conocimientos especializados; d) la diversificación del campo a través de la formación de núcleos de investigación en ámbitos disciplinarios, institucionales, programas en centros y facultades, gobierno, etc.; e) la notable expansión de las actividades de formación-investigación en el nivel de posgrado; f) la emergencia de una disputa encubierta en torno del control simbólico y material del campo, que aunque ceñida aún por el campo de lo político parece autonomizarse lentamente del mismo; g) participación creciente de investigadores en encuentros regionales e internacionales; h) incremento de la producción local y mayor acceso a la bibliografía

internacional. No obstante, y a pesar de lo anteriormente señalado, deberíamos ser más cuidadosos en hablar de un campo en tanto no existen aún reglas del juego que aludan a formas de distribuir prestigio entre distintas formas y modos de investigar, o maneras de regular el acceso y la pertenencia al campo. Finalmente un campo existe en tanto exista hegemonía en torno de un paradigma dominante, al mismo tiempo que bordes y fronteras que delimitan un espacio concreto de interacción social.

Como todo sistema o configuración de actores y posiciones, éste se constituye como una configuración de tensiones en movimiento en el cual el balance de poder es permanentemente inestable. En el campo de los estudios sobre la educación superior en la Argentina las tensiones son difusas y las distancias tienen que ver con el aislamiento de las distintas posiciones y actores. En este sentido pueden observarse varios cortes que aluden a tensiones y conflictos objetivos entre posiciones, que alimentan y a la vez cuestionan el potencial desarrollo del campo: a) el espacio de producción de conocimiento entre el gobierno y la universidad está recorrido por tensiones políticas que dificultan la creación de canales de comunicación; b) dentro de la universidad tampoco existe inter-

cambio entre los que hacen investigación institucional, aquellos vinculados con disciplinas como las ciencias de la educación, la historia, la antropología, sociología, economía, etc. y los ligados a objetos interdisciplinarios como el mercado de trabajo y el gobierno; d) los programas fuera de la universidad "policy oriented" están más ligados a la política gubernamental pero sin vinculación estrecha con la universidad; e) las actividades ligadas a la formación en gestión y docencia universitaria no tienen articulación entre ellos, y valoran de manera distinta los saberes disciplinarios y la formación para la toma de decisión, f) la falta de estímulos institucionales y gubernamentales. Es así que el crecimiento cuantitativo y diversificado institucionalmente se ha sustentado hasta el momento en el aislamiento y la fragmentación de las actividades. Se trata ahora de encontrar el modo de construir puentes que permitan formalizar las disputas y construir regiones, espacios y referentes discursivos relativamente compartidos.

En los países centrales este proceso de construcción de instancias de coordinación y regulación de la interacción tiene una maduración mayor, al mismo tiempo que la densidad institucional en el caso de

Estados Unidos y el sistema de presiones supranacionales en Europa crea condiciones para el desarrollo de múltiples formas asociativas interregionales. No sucede lo mismo en los distintos países de América latina, y tampoco en el conjunto de la región en las que la institucionalización de la investigación sobre la educación superior está en sus comienzos y la relación entre los países está menos sujeta a procesos unificados de regionalización.

Por otro lado, el avance de los estudios sobre la educación superior en la Argentina se ha manifestado de manera más reciente, pero han avanzado de manera notable a pesar de no haber habido una política explícita hacia su promoción. El crecimiento ha sido el producto de la complementación de circunstancias estructurales y coyunturales que ya hemos mencionado. Si el conjunto de los actores toman conciencia de la importancia de esta actividad para la transformación permanente de la vida universitaria argentina es posible pensar en que la potencialidad ahora existente se transforme en productividad intelectual.

En este sentido, pensamos que su consolidación depende ahora en gran medida de la ampliación y profundización de las experiencias de formación en docencia e investigación

que han surgido recientemente. Se deberán mejorar las experiencias vinculándolas más intensivamente con la investigación, pero fundamentalmente es necesario aprovechar la experiencia para crear centros o núcleos permanentes de investigación en distintas universidades del país. Los núcleos en la base del sistema orientados a la investigación disciplinaria o focalizada son los que potencialmente pueden estar más interesados en el desarrollo a largo plazo del campo de los estudios sobre la educación superior, ya que su identidad como investigadores es mayor y su dependencia de la promoción de determinadas políticas coyunturales es a la vez menor. En relación con lo anterior será seguramente más importante discutir acerca de las estrategias para desarrollar estudios de distinto tipo y carácter, así como su posible articulación, que teorizar acerca de si existe o es posible un campo o no, según el modelo de las comunidades disciplinarias heredadas de la modernidad. Finalmente éstas así como la organización en cuyo hogar se han instalado viven hoy profundas y aún irreconocibles transformaciones que deberán ser tendidas en cuenta en una política de promoción y desarrollo de los estudios sobre la educación superior en el país y la región.

## BIBLIOGRAFÍA

- Altbach, Philip G. (1996) "The Review and the Field of Higher Education" in *The Review of Higher Education*, volume 20, N° 1, John Hopkins University Press.
- Alexander, J. & Davis, C. (1993) "Teoría democrática e incorporación política de la educación superior", en Tenti, F. (comp.) *Universidad y empresa*, Miño y Dávila, Buenos Aires.
- Brunner, José J. (1990) *La educación superior en América latina*, FLACSO-Fondo de Cultura Económica, Santiago de Chile.
- Bourdieu, Pierre (1989) *Homo Academicus*, Stanford, California, Stanford University Press.
- Baldrige, Victor et (1986) "Alternative Models of Governance in Higher Education", en *Ashe Reader on Organization and Governance in Higher Education*, edited by Marvin W. Peterson, Ginn Press, Massachusetts.
- Cano, Daniel (1985) *La educación superior en la Argentina*. FLACSO/CRESALC/UNESCO. Grupo Editor Latinoamericano, Buenos Aires.
- Clark, Burton R. (1983) *The Higher Education System: Academic Organization in Cross-National Perspective*, Berkeley and Los Angeles: University of California Press.
- Clark, Burton R. (1984), *Perspectives on Higher Education*, Berkeley and Los Angeles: University of California Press.
- García Guadilla, Carmen (1996) *Conocimiento, educación superior y sociedad en América latina*, CENDES-Nueva Sociedad, Caracas.
- García Guadilla, Carmen (2000) "The institutional Basis of Higher Education Research in Latin America with Special Emphasis on the role played by International and Regional Organizations", in Schwarz and Teichler (eds.) *The institutional Basis of Higher Education Research*. Kluwer Academic Publishers. Netherlands.
- Durkheim, Émile (1969) *L'évolution pédagogique en France*, Presses Universitaires de France, Paris.
- Ezcurra, Ana María; De Lella, Cayetano y Krotsch, Pedro (1992) *Formación docente e innovación educativa*. Aique Grupo Editor, Buenos Aires.
- Gibbons, Michael. (1995) "The University as an Instrument for the Development of Science and Basic Research: The Implications of Mode 2 Science", in David D. Dill and Barbara Sporn (eds.), *Emerging Patterns of Social Demand and University Reform: Through a Glass Darkly*, IAU Press, Pergamon.
- Krotsch, Pedro (1997) "La universidad en el proceso de integración regional: el caso del Mercosur", en *Perfiles Educativos* N° 76/77, CESU, UNAM, México.
- Krotsch, Pedro (1993) "La universidad argentina en transición: ¿del Estado al mercado?" in *Sociedad* N° 3, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.
- Krotsch, Pedro (1997) "El gobierno de la Educación Superior: análisis de coyuntura" in Afranio Mendes Catani (ed.) *Novas perspectivas nas políticas de educação superior no limiar do século XXI*, Editora Autores Associados, São Paulo.
- Labarca, Guillermo (1973) *Crisis de la Universidad, alianza de clase y pensamiento crítico en América latina*. Cuadernos del CIE N° 8, Buenos Aires. Reeditado en Labarca y otros (1977) *La educación burguesa*. Nueva Imagen, México.
- Lindblom, Charles E. (1980) *The Policy Making Process*, Prentice Hall, New Jersey.
- Lucarelli, Elisa (comp.) (2000) *El asesor pedagógico en la universidad*. Paidós, Buenos Aires.

## artículos

- Neave, Guy (1994) "Significación actual del vocacionalismo", en *Pensamiento Universitario* N° 2, Buenos Aires.
- Neave, Guy (2001) "Prevenir o curar. La universidad como objeto de estudios", en *Educación superior: historia y política*. Gedisa, Barcelona.
- Pérez Lindo, Augusto (1985) *Universidad, política y sociedad*. Eudeba, Buenos Aires.
- Reich, Robert (1993) *El trabajo de las naciones*, Javier Vergara, Buenos Aires.
- Suasnábar, Claudio (1999) "Revista *Perspectiva Universitaria* (1976-1983). Universitarios entre la dictadura y la democracia", en revista *Pensamiento Universitario*, año 6, N° 8 (noviembre). Buenos Aires.
- Tenti, Emilio (1988) "El proceso de investigación en educación - El campo de la investigación educativa en la Argentina", en *Curso de metodología de la investigación en ciencias sociales*, CONICET/Universidad Nacional de Rosario, Rosario.
- Terenzini, Patrick (1996) "Rediscovering Roots: Public Policy and Higher Education Research", in *The Review of Higher Education*, Vol. 20, N° L, John Hopkins University Press.
- Trow, Martin (1996) "Trust, Markets and Accountability in Higher Education: Comparative perspective" in *Higher Education Policy*, Vol. 9, N° 4, Pergamon Press, december 1996.
- Teichler, Ulrich (1996) "Comparative Higher Education: potentials and limits", en *Higher Education: the international Journal of higher education and educational planning*, Vol. 32, N° 4, december, 1996.
- Torstendahl, Rolf (1996) "La transformación de la Educación Profesional en el siglo XIX", en *La universidad europea y americana desde 1800*, Edit. Pomares-Corregido, Barcelona.
- Vasconi, Tomás y Recca, Inés (1971) *Modernización y crisis de la universidad latinoamericana*. Cuadernos de Estudios Socioeconómicos del CESO N° 14, Santiago de Chile.
- Weiss, Eduardo (1994) "Investigación educativa en América latina: presente y futuro", en *Universidad Futura* N° 16, México.