

CUARTAS JORNADAS DE SOCIOLOGÍA DE LA UNLP.

LA ARGENTINA DE LA CRISIS- Desigualdad social, movimientos sociales, política e instituciones.

Los modelos de universidad en las nuevas universidades del conurbano bonaerense: UNQ, UNSAM y UNGS.

Rovelli, Laura; Atairo, Daniela

UNLP-CONICET, UNLP-CIC

laurarovelli@gmail.com, danatairo@yahoo.com.ar

Mesa Temática: Mesa 18: Homo Academicus. Desafíos actuales de la Universidad

A partir de mediados de la década de 1950, comienza en la Argentina un proceso de expansión y complejización de las universidades en el contexto de la transformación desde una institución de elite a otra de masas. A la habilitación y posterior creación de universidades privadas le sucede, a principios de los años '70 y en el marco de una política universitaria orientada desde la perspectiva del planeamiento de los recursos humanos, una nueva oleada de creación de universidades públicas de carácter regional.

Entre 1989 y 1995, se desarrolla una política de fuerte intervención estatal en materia de educación que propicia la creación de nuevas instituciones privadas y públicas conformando un conglomerado institucional complejo. Entre estas últimas, seis instituciones se ubican en la zona del conurbano bonaerense y adoptan la denominación de sus respectivos partidos de emplazamiento.

Esta ponencia indaga los estilos institucionales de tres de estas universidades: la Universidad Nacional de Quilmes (UNQ), la Universidad Nacional de General Sarmiento (UNGS) y la Universidad Nacional de San Martín (UNSM). El propósito de este trabajo es dar cuenta de la complejidad de la categoría “nuevas universidades del conurbano bonaerense” (NUC) a partir de la particular configuración que cada una de estas instituciones han adoptado a lo largo de más de una década de creación. Para ello, se analizarán las características de la oferta académica, la matrícula, y la relación entre docencia e investigación.

La universidad moderna en la Argentina se ha desarrollado a partir de la influencia de distintos modelos europeos *enraizados* en los inestables escenarios institucionales, políticos y económicos locales. A su vez, la expansión del sistema de educación superior genera en cada proceso de modernización una dinámica compleja de superposición de distintos modelos, lo cual conforma un entramado institucional heterogéneo.

El modelo napoleónico ha sido hegemónico en aquellas instituciones de más larga tradición como la Universidad Nacional de Córdoba (cuestionando la matriz colonial) y la Universidad de Buenos Aires asociado fundamentalmente al procesos de conformación del Estado Nacional Argentino. En la Universidad de La Plata, el modelo humboltiano alcanzó una fuerte impronta a nivel de proyecto-idea de universidad en los comienzos de la institución aunque predominó el modelo napoleónico, a través de su organización por facultades y su orientación profesionalista. Con el crecimiento y desarrollo de un sistema de educación superior se han ido construyendo otros modelos de universidad, muchas veces planteados desde su gestación como alternativos al tradicional, los cuales combinaron elementos del modelo anglosajón, de corte norteamericano, con racionalidades de los modelos pre-existentes.

En este trabajo se introducen los modelos históricos de la universidad moderna y su *importación* a la realidad latinoamericana, en particular a la Argentina con el propósito de analizar el proceso de creación de nuevas instituciones en la segunda y tercera generación de reformas universitarias¹, haciendo especial hincapié dentro de esta última etapa en las distintas dinámicas y racionalidades de los modelos universitarios de las nuevas universidades del conurbano bonaerense creadas entre 1989 y 1995.

A partir del análisis de los proyectos institucionales de las universidades nacionales de Quilmes, General Sarmiento y San Martín, y de datos cuantitativos² relacionados con la dinámica interna de cada institución, este trabajo explora a más de una década de la creación de estas universidades, las tensiones entre los condicionamientos impuestos por las fuerzas sociales locales para la materialización de

¹ Algunos autores consideran que la segunda etapa de modernización comienza a mediados de la década de 1950 y finaliza a principios de los años '70. Ver: Chiroleu, Adriana (2004) y García de Fanelli, Ana M. (1998). Otros, extienden este período hasta 1985 para el caso argentino (Krotsch, P. Op. Cit., pp. 133). Existe consenso, sin embargo, en enmarcar la tercera generación de reformas en la década de 1990.

² Al final se presenta un anexo con cuadros que contienen los datos cuantitativos.

la voluntad fundacional y la configuración de modelos institucionales con fuerte articulación entre docencia e investigación.

I. Modelos históricos y apropiaciones locales: las complejidades institucionales.

La universidad moderna se configura a partir de dos modelos nacionales o tipos históricos: el humboltiano de corte científico y el napoleónico de corte profesionalista. El primer modelo se asienta en la construcción de la autonomía académica de la universidad mediante la integración de diferentes funciones: la unión entre investigación y docencia, el conocimiento científico (cuyo vértice más alto será el saber filosófico), la importancia de formación superior como preparación global y la formación cultural y la del ciudadano. La unidad básica de organización es la cátedra-instituto, donde se hace uso del seminario y del laboratorio de docencia-investigación. Los docentes y estudiantes son colegas de investigación dado que se privilegia la idea de educación por medio de la ciencia (Clark, Burton, 1997).

El segundo se centra en el laicismo y en la profesionalidad con el fin de conformar un cuerpo burocrático para el Estado, legitimado a través de sus capacidades y prácticas profesionales (Bonvecchio, Claudio, 2000). Por otra parte, la investigación se desarrolla en base a un patrón separado, conformado por la investigación en academias externas (Clark, B. Op. Cit.).

En América Latina, la universidad, en tanto institución transferida (Krotsch, 2001: 8), fue influida tanto por el modelo alemán de universidad de investigación como pero en mayor medida por el francés dando lugar al surgimiento de la *universidad de los abogados* (Steger, 1974). Hacia finales del siglo XIX y principios del XX, este último modelo tiene fuerte impacto en la Argentina en las dos universidades más tradicionales del país: la Universidad Nacional de Córdoba y en la Universidad de Buenos Aires. En el marco de una fuerte discusión entre el modelo de universidad profesionalista y el modelo de universidad científica, ambas instituciones adhieren al primer modelo. En su versión autóctona, las universidades adoptan una fuerte orientación académica ligada a las profesiones liberales aunque desarrollan importantes, pero aislados, centros de investigación.

La nacionalización de las universidades de La Plata (1905) y de Santa Fé (1919) en este caso con el nombre de Universidad del Litoral³, junto con la fundación de la Universidad de Tucumán (1922) fueron intentos por desafiar al *doctorismo* de las universidades tradicionales a partir de la creación de carreras nuevas de carácter científico técnico, inspiradas en principios del modelo científico humboltiano.

Sin embargo, estos esfuerzos por reorientar la demanda por las carreras de Derecho y Medicina hacia opciones académicas más diversificadas no alcanzaron a consolidarse. La débil demanda social por estudios alternativos a los tradicionales puede interpretarse como una respuesta racional de los sectores medios y medios altos frente a los requerimientos del modelo de acumulación agroexportador. En el rechazo a a los estudios científico-técnicos, "... la sociedad metabolizaba la distancia entre la presunta mayor adaptación de esos estudios a los requerimientos de la economía y la ausencia de posibilidades concretas e inserción profesional..."(Chiroleu, A., 2000: 112).

La Reforma Universitaria de 1918, a pesar de su carácter fundante en el desarrollo universitario moderno y de constituirse como matriz de sentido para las fuerzas democratizantes en el país y en América Latina, no logró transformar sustantivamente el modelo fuertemente profesionalista de las universidades tradicionales.⁴ La universidad reformista triunfa en su propósito de democratizar a las instituciones a través del co-gobierno pero deja inconclusa la reivención de su perfil disciplinario. Las clases medias y medias altas seguirán apostando a las carreras tradicionales como medio de ascenso social a través de su inserción en la burocracia estatal.

A partir de la segunda posguerra, el modelo norteamericano de universidad (el de la especialización o *research university*) es ampliamente difundido en varios países de la región. En él, la unidad integradora dentro de la universidad está dada por el departamento académico (el eje organizador son las disciplinas afines), en donde se combina la investigación de los profesores, el entrenamiento de estudiantes avanzados y la producción de doctorados. Es decir, en el departamento la actividad de investigación se desarrolla a la *sombra protectora* de la docencia (Clark, Op. Cit) con el dictado de cursos.

³ En esta universidad se fijó una estructura regional para el desarrollo de la enseñanza superior en las provincias de Santa Fé, Entre Ríos y Corrientes.

⁴ El impacto de la Reforma Universitaria es ciertamente mucho más amplio que lo que aquí se detalla pero su desarrollo escapa a los propósitos de este trabajo.

En un contexto histórico de masificación de la educación superior promovido por la expansión previa del sistema educativo básico, la necesidad gubernamental de contar con diversos profesionales y técnicos frente a la expansión de la economía moderna, y la expectativa de ascenso social, se produce el pasaje de la universidad de elite tradicional a un sistema institucionalmente complejo y diversificado tanto en su composición como en sus intereses.

Durante el período del primer peronismo (1946-1955), la expansión matricular universitaria, en parte como respuesta a la gratuidad y al ingreso irrestricto, es canalizada a través del modelo profesionalista de las universidades tradicionales, condicionadas severamente en su autonomía por el Estado. A partir de la expansión del modelo económico de sustitución de importaciones, se desarrolla un circuito técnico paralelo al tradicional coordinado por la CNAOP⁵. En la cúspide de este sistema la Universidad Obrera Nacional (U.O.N; a partir de 1959: Universidad Tecnológica Nacional) propone un nuevo modelo de institución universitaria centrada en los conocimientos técnicos especializados, con el predominio de la ingeniería, y en la enseñanza regionalizada.

Posteriormente, las ideas y propuestas generadas por la CEPAL influyen las políticas públicas regionales, y en particular las educativas. La educación, entendida como una inversión, y el problema de los recursos humanos se convierten en el objeto de una nueva racionalidad de gobierno: la planificación estratégica (Suasnábar, Claudio, 2004). A su vez, diversas agencias y expertos, en particular norteamericanos⁶, asesoran a los gobiernos de la región sobre cómo reformar el sistema de educación superior sobre la base de la planificación y la diversificación.

En la Argentina, entre 1958 y 1966, el sistema de educación superior tiende a absorber la creciente demanda por educación a través de las instituciones tradicionales ya existentes (muchas de las cuales llevan a cabo interesantes procesos de modernización endógena con el fin de actualizar sus claustros; Chiroleu, 2004); a partir un vertiginoso crecimiento del sector terciario no universitario, y de la creación de nuevas universidades privadas. La habilitación al sector privado no sólo se inscribe como un punto de ruptura con la concepción humboltiana de universidad, en el cual coincidían la formación científica y lo público en cuanto espacio para la formación del

⁵ Comisión Nacional de Aprendizaje y Orientación Profesional.

⁶La reforma del sistema se promueve desde agencias internacionales como Ford y Rockefeller y paralelamente a través de la intervención de expertos norteamericanos que intervienen en el asesoramiento directo de algunos gobiernos de la región. Un caso paradigmático es el de Rudolph Atcon en Brasil. Ver Chiroleu, Adriana (2004).

ciudadano sino que además, el perfil impuesto sobre estas universidades acentúa la herencia profesionalista de la universidad argentina⁷.

El proceso de modernización endógena (Chiroleu, *Ibid.*) de las universidades nacionales (y en particular aquel desarrollado en la Facultad de Ciencias Exactas de la U.B.A.) recupera y reformula elementos del modelo humboltiano y del norteamericano al desplazar a las facultades y las cátedras por los departamentos⁸ y los institutos, entre otras medidas. A su vez, se le otorga un énfasis inusitado a la investigación como actividad fundamental no sólo para el desarrollo del país sino también para el mejoramiento de la docencia. En este sentido, se incrementan los subsidios a la investigación y en 1957 se crea el CONICET.

Otros autores (Krotsch, 2003) discuten esta idea de modernización endógena. Para ellos, las reformas se proponen desde el Estado sobre la base del modelo académico norteamericano y son las fuerzas universitarias desde las instituciones tradicionales las que incorporan algunos de estos cambios y resisten la mayor parte de ellos. Si bien estas reformas alcanzan distinto grado de desarrollo según las instituciones y sus diversos actores, este proceso es interrumpido en el caso de la U.B.A. y resentido en la U.N.L.P. (Suasnábar, *Op. Cit.*) a partir de la intervención militar que el golpe del Gral. Onganía llevaría a cabo en las casas de estudio.

Sin embargo, el modelo de universidad norteamericano combinado con criterios de desarrollo estratégico fue recuperado entre 1970 y 1973 a partir de la creación y/o nacionalización de universidades nacionales en distintas provincias del país⁹. El origen de este proceso de regionalización de las universidades, denominado *Plan Taquini*¹⁰, se centró en una propuesta que aspiraba a "... introducir un cambio profundo en el enfoque de la política univeritaria y en el real sentido de la misión de la

⁷ Con la ley de 1958/59 se habilita el desarrollo de las universidades privadas. Esta ley estuvo en vigencia hasta los años '70, luego fue reemplazada por la ley 17.604 que rige hasta el 2005. De acuerdo a la reglamentación vigente, entre 1958 y 1995, la universidad privada tenía la obligación legal de desarrollar sólo la función de docencia.

⁸ Un antecedente de este proceso se encuentra en la creación de la Universidad del Sur, la cual se conformó desde sus inicios sobre la organización de un modelo departamental

⁹ Ellas son: las universidades nacionales de Río Cuarto, del Comahue, de Salta, de Catamarca, de Luján, de Lomas de Zamora, de San Juan, de San Luis, de Santiago del Estero, de Entre Ríos, de Jujuy. Posteriormente se crearán la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires (1974), la Universidad Nacional de Mar del Plata (1975) y la Universidad Nacional de la Patagonia (1980).

¹⁰ Este Plan es desarrollado en el coloquio organizado por la Academia Nacional del Plata en Chicleto, La Rioja, en noviembre de 1968.

universidad en nuestro país” (Taquini, A., et.al., 1972). El mismo Taquini enfatiza la necesidad de crear una universidad según un concepto regional, “... que deberá recibir a los elementos que definen a dicha región y tendrá como objetivo primordial el de propender a la solución de dichos problemas mediante la aplicación de dos de sus objetivos primarios o esenciales: la investigación y la docencia” (Op. Cit., pp. 14/15).

Dos de los propósitos más importantes para la promoción de estas nuevas instituciones universitarias¹¹ desde la perspectiva de sus planificadores fueron: vincular a las universidades al desarrollo regional y descongestionar la matrícula de las grandes universidades (U.B.A., U.N.C. y U.N.L.P.). Además, desde estos sectores se fomentó la idea-fuerza de *campus* departamentalizado entendido como “... la interacción departamental de las ciencias básicas, humanísticas, biológicas, exactas, en un habit común en donde profesores y alumnos disponen de los servicios de apoyo necesarios para la tarea científica y su proyección a la enseñanza de las profesiones” (Taquini, A., 2000: 90).

Debe mencionarse que en el contexto político nacional de la implantación del estado burocrático-autoritario, la descentralización universitaria no sólo fue impulsada por las comunidades regionales que demandaban su propia casa de estudios sino también, promocionada por los gobiernos militares de turno que se vieron favorecidos por la fragmentación y dispersión de un movimiento estudiantil altamente politizado y radicalizado.

Este proceso de diversificación y diferenciación institucional es clausurado por la dictadura militar de 1976-1983. Incluso algunas casas de estudios como la Universidad Nacional de Luján son cerradas por la Junta militar. Este período se distingue en el ámbito universitario por inusitada y feroz represión hacia los estudiantes y académicos y por el paralelo desarrollo de la llamada *universidad de las catacumbas*.

Con el inicio de la transición democrática de los años '80, y en parte como respuesta al modelo universitario autoritario y restrictivo implantado por la última dictadura militar, se inicia en nuestro país un período de “restauración de las condiciones académicas y de gobierno” (Paviglianiti, N. Nosiglia, C. y Marquina, M. 1996: 4). La política de ingreso irrestricto produce una nueva explosión matricular que es canalizada en gran medida a través de un *modelo inercial* (Schugurensky, D., 1999: 467), dado que

¹¹ Sin embargo, la mayoría de estas universidades tenían origen en instituciones anteriores por lo cual tuvo lugar un proceso de división de las universidades preexistentes y nacionalización a partir de instituciones provinciales o privadas.

desde el gobierno se responde a la demanda rezagada a través del redimensionamiento y la masificación de las universidades nacionales tradicionales.

Desde el segundo gobierno de la transición comienza a desplegarse, primero discursivamente y luego a través de políticas concretas una mayor intervención del Estado en el área de educación superior. En este sentido, las políticas de educación superior se dirigen menos a la implantación de un modelo (como en los años '60¹²) y más por el desarrollo de ciertas políticas orientadas principalmente hacia la disminución general de recursos financieros para el área y la instalación de una nueva relación entre Estado y Universidad, en amplia consonancia con las recomendaciones en materia de política universitaria de los Organismos Financieros Internacionales. Los cuatro grandes ejes de reforma involucran: el financiamiento (se acentúa la búsqueda de nuevas fuentes de recursos), la autonomía universitaria (el Ministerio de Educación se constituye en órgano revisor de las resoluciones del Consejo Superior de las universidades), la evaluación y una nueva diferenciación institucional (entre 1988 y 1998 se crearon 22 universidades privadas y 11 nacionales).

En el marco de este nuevo período de políticas públicas universitarias (1989-1995) es interesante analizar el paso de la planificación a la evaluación, y de qué manera la descentralización junto con la promoción del modelo norteamericano de universidad son criterios recuperados y resignificados en un nuevo escenario nacional y global. Si en los años '50 y '60, se fomenta la estructura académica del modelo anglosajón (departamentalización) en los años '90, son los criterios competitivos aquellos aspectos más representativos de este modelo, a partir de los cuales se construye una nueva lógica dentro del sistema.

En el caso de la regionalización, ésta es desplazada por procesos de localización, en conglomerados geográficos específicos, de nuevas instituciones. Este es el caso de la creación de seis universidades nacionales ubicadas en partidos del conurbano bonaerense: La Matanza, Quilmes, General Sarmiento, San Martín, Tres de Febrero y Lanús. La adopción del mismo nombre de sus ciudades de emplazamiento refleja la aparente primacía de lo local, en detrimento de lo provincial o regional (García de Fanelli, 1997).

Esta tercera generación de reformas, institucionalizada a partir de la Ley de Educación Superior (LES) de 1995 encuentra resistencia en algunos sectores estudiantiles y académicos, en particular de aquellos provenientes de las universidades

¹² Ver Krotsch, Pedro (2001) y Chiroleu, Adriana (2004).

tradicionales, quienes de todas formas no logran articular un proyecto hegemónico alternativo a las políticas promovidas desde el Ministerio de Educación. Es más, no sería aventurado afirmar que ciertos criterios como la evaluación y la competencia institucional han sido asimilados sin mayores cuestionamientos en la vida institucional de las viejas y nuevas universidades.

En este recorrido histórico por la universidad moderna en la Argentina se han introducido alguno de los modelos que han influido a tradicionales y nuevas instituciones pero también, se ha dado cuenta de las diversas racionalidades de actores políticos y sociales, quienes han complejizado los procesos de transferencia de estos modelos, creando distintivas versiones locales, al imprimir sus propios intereses y demandas en las dinámicas institucionales concretas de cada universidad.

II. Nuevas universidades, desafíos sociales y legados institucionales.

A partir de las demandas de distintas fuerzas locales agrupadas, de los intereses de los políticos de la zona, de la aprobación de los cuerpos burocráticos educativos ministeriales, y de un alto grado de consenso entre los legisladores nacionales son creadas, a través de las leyes 23.749 de octubre de 1989, 24.082 de mayo de 1992 y 24.095 de julio de 1992, las universidades nacionales de Quilmes (UNQ), General Sarmiento (UNGS) y San Martín (UNSAM) respectivamente.

Las nuevas universidades nacionales del conurbano bonaerense (NUC) se presentan a sí mismas como innovadoras frente al modelo de universidad tradicional (García de Fanelli, Op. Cit.). El diseño de la organización académica, la oferta disciplinar, la articulación entre docencia e investigación y el gobierno¹³ constituyen los cuatro principales ejes de cambio.

En relación al primero, las universidades se conforman por institutos y departamentos que se articulan a través de disciplina o problemas de investigación. La UNQ adopta del modelo norteamericano la organización por departamentos, éstos constituyen unidades académicas responsables del diseño, planificación y ejecución de la docencia, investigación, desarrollo y extensión.

La UNGS recupera la experiencia local de la Universidad del Sur pero también se inspira en modelos europeos como los Bologna, IreP- D (Instituto de investigación),

¹³ Este eje no será tratado en profundidad en este trabajo. Al respecto ver: García de Fanelli (1997), Op. Cit.

Université de Grénoble II y las nuevas universidades españolas (Pompeu Fabra, Carlos III). A partir de estas influencias la universidad queda organizada en cuatro Institutos: el de Ciencias, el de Industrias, del Conurbano y del Desarrollo Humano (creado con posterioridad a la etapa fundacional).

La UNSAM combina una organización en escuelas e institutos. Las escuelas son unidades académicas que coordinan la enseñanza, la investigación y la extensión mediante el desarrollo de una o más carreras de carácter interdisciplinario. Los institutos, creados en convenio con instituciones gubernamentales o no gubernamentales, son unidades académicas con fines de docencia, investigación y extensión en áreas específicas.

Con referencia a la oferta académica, en la UNSAM se ofertan un total de 65 títulos en cambio, tanto la UNQ como la UNGS se caracterizan por ofrecer una cantidad menor de títulos/carreras. La oferta de la UNSAM es altamente diferenciada verticalmente: se ofrecen alrededor de 30 posgrados, mayoritariamente relacionada con las ciencias aplicadas como básicas, y además con las ciencias sociales a través de su capacidad de asociatividad con instituciones de larga trayectoria. Junto con algunos títulos técnicos, la UNSAM presenta una modalidad nueva, y común a varias de las universidades del conurbano: los ciclos de complementación¹⁴. De un total de 27 títulos de grado, en la universidad se ofrecen alrededor de 14 títulos/carreras en esta modalidad, centrados fundamentalmente en las ciencias humanas.

Las universidades de Quilmes y Sarmiento, a diferencia de la UNSAM, incorporan una oferta relativa más pequeña y menos diferenciada. La oferta de carreras se compone de títulos académicos intermedios que certifican el conocimiento adquirido en una rama disciplinar y posibilitan el acceso al segundo ciclo, en el cual se otorgan títulos de grado habilitantes para el ejercicio profesional y científico. Por su parte, la UNQ presenta una particularidad en cuanto a la modalidad en las carreras, de los 22 títulos ofertados concentrados fundamentalmente en el grado, 8 se dictan en la modalidad virtual. Esta modalidad se incorpora a la universidad a partir de 1999 a diez años de su creación.

Los títulos del área de las ciencias sociales tienen una importante presencia en la UNQ al constituir un 45% de la oferta, en segundo lugar se encuentra el área de ciencias aplicadas con el 23% y luego la rama de ciencias humanas (18%) y de la salud (14%) ligado a las paramédicas como enfermería.

¹⁴ En general son licenciaturas, y tiene como objeto completar una formación obtenida en instituciones terciarias no universitaria, en general los alumnos están insertos en el mercado laboral y para ascender o mantenerse en el mismo necesitan obtener nueva credenciales educativas

El lugar que adquieren las ciencias sociales en la UNGS es similar al de la UNQ representa el 48% de la oferta, sin embargo en esta universidad se ofrecen títulos en la rama de la ciencia básica (19%). Las humanas y las aplicadas tienen una representación similar en ambas instituciones.

En este sentido cada institución ha diseñado una manera distinta de combinar la formación profesional y la científica. En el caso de la UNQ se ha desarrollado una estrategia combinada al incorporar carreras muy demandadas por gran parte de los jóvenes del lugar (por ejemplo la Licenciatura en Turismo) y dictadas en una alta proporción a través de la modalidad virtual como también, mediante la incorporación de proyectos académicos en principio más acordes con las demandas de sus comunidades científicas.

En la UNQ, el 50% de la matrícula se concentran en las ciencias sociales, el resto se distribuye entre las ciencias humanas y de la salud (centrada de las paramédicas como enfermería) con un 17%. En cambio, las carreras de la rama de conocimiento aplicado corresponden al menor porcentaje un 14%¹⁵. Por otro lado, es importante la demanda de alumnos que se concentran en las carreras de modalidad virtual, el 36% a esta modalidad atendiendo parte de la demanda masiva de carreras de corte profesional en el área fundamentalmente de las ciencias sociales, de la salud y humanas.

En la UNSAM predomina una estrategia institucional de tipo asociativa¹⁶ y combinada como resultado de la integración de la universidad con instituciones científicas y tecnológicas de la comunidad en la que se halla inserta; sumado a los proyectos de sus propias unidades académicas y de gestión. Pero al igual que en las otras dos instituciones, la matrícula de grado más alta se encuentra en las ciencias sociales (50%) luego, en las ciencias humanas (21%) y de la salud (20%) y por último, con un porcentaje menor en las ciencias básicas (5%) y aplicadas (3%). Como se indicó anteriormente, en esta universidad, fundamentalmente en la escuela de Humanidades, adquieren importancia la modalidad de ciclo de complementación, dado que los mismo absorben un 44% de la matrícula de la institución.

¹⁵ Si sólo se tuviera en cuenta la matrícula presencial la distribución sería las siguientes: Ciencias Aplicadas 14,4%, Ciencias de la Salud 17,3%, Ciencias Humanas 4,8%, Ciencias Sociales 27,1 %. El área de las ciencias aplicadas adquiere mayor presencia relativa con respecto al resto.

¹⁶ Este es el caso del Instituto de Tecnología Jorge A. Sábato, el cual se crea a partir de un convenio entre la Universidad y la Comisión de Energía Atómica (CNA); del Instituto de Ciencias de la Rehabilitación y el Movimiento, en convenio con el Servicio Nacional de Rehabilitación y Promoción de la Persona con Discapacidad y del Instituto para la Calidad Industrial (INCALIN), producto de otro convenio entre la UNSAM y el INTI. También el Polo Tecnológico Constituyentes (PTC), el Instituto de Investigaciones Biotecnológicas (IIB) y el Instituto de altos Estudios Sociales (IDAES) se constituyen dentro de una esta estrategia asociativa.

En la UNGS, la conformación de una oferta disciplinar de corte profesional se encuentra fuertemente arraigada en una estrategia institucional de planificación del diseño de las carreras, las cuales nacieron “de los problemas de la comunidad”, y a partir de las cuales se privilegió la promoción de graduados que “pudieran atender a los problemas de la zona”. Algunas de las carreras ofertadas como Ingeniería en Tecnología de Manufactura, Economía industrial, Ecología urbana, entre otras, dan cuenta de esta perspectiva.

Las ciencias sociales y las humanas reúnen más del 50% de la matrícula, y dentro de ellas tienen mucha importancia los profesados. De alguna manera, que los profesados absorban una parte importante de la matrícula se relaciona con la idea de formar recursos humanos en función de necesidades locales. Sin embargo, una de las carreras que tiene un número importante de alumnos es Lic. en Comunicación, carrera con alta demanda en diferentes universidades tanto nacionales como privadas.

Una característica a señalar que podría generar confusiones, se relaciona con el importante número de alumnos de la UNGS en el área de las ciencias básicas (33%) pero analizado con detenimiento, resulta ser otro indicador de la tensión entre la organización académica y las demandas sociales. Del total de la matrícula que se encuentra en la rama de las ciencias básicas, el 4% está en el segundo ciclo de la carrera mientras que el resto (96%) es parte de la diplomatura con orientación en ciencias exactas. Esta concentración de alumnos indica por un lado, que las carreras dentro de la rama de ciencias básicas se relacionan con los profesados en Física y Matemática, si bien los profesados no son muy demandados¹⁷ a nivel país, parecen adquirir cierta dinámica en el conurbano bonaerense.

Por otro lado, estos datos reflejan la baja aceptación de las carreras no tradicionales por parte de los estudiantes y el interés por la formación de profesado. A su vez, estos alumnos de los primeros años se encuentran con un grupo de docentes altamente formados en sus disciplinas básicas de origen y que tienen pretensión científica. Surge entonces en este ciclo otra tensión entre estudiantes interesados por carreras de rápida salida laboral (como son los profesados) y las aspiraciones de los docentes, quienes buscan articular sus desarrollos en sus disciplinas con la enseñanza más general que exige el primer ciclo de la carrera.

En definitiva, en los modelos institucionales de las tres universidades existe, en mayor o menor medida, la pretensión de incorporar un modelo disciplinar innovador

¹⁷ La matrícula que corresponde a profesados en las Universidades Nacionales no llega al 10%.

con respecto a la oferta de las universidades más tradicionales. Sin embargo, hasta la actualidad esta oferta no ha sido acompañada significativamente por los estudiantes de la zona, quienes demandan una oferta más tradicional o que permite un rápido ingreso en el mercado laboral.

Otro rasgo que pone en tensión la voluntad fundadora de crear unidades académicas de investigación son los datos sobre el desarrollo del posgrado en estas universidades. En la UNQ, en el art. 8 de su estatuto se menciona la pretensión de conceder especial atención al posgrado, en sus unidades académicas y estructuras organizativas. Sin embargo existen sólo dos programas de posgrados que cuentan con el 2% de la matrícula total. La misma adhesión alcanza en el caso de la UNGS. En contraposición, la UNSAM obtuvo en sus orígenes más alumnos en el posgrado que en el grado debido a la estrategia de asociación con centros de más amplia trayectoria en este nivel. En la actualidad, la matrícula de posgrado de la UNSAM alcanza el 17% del total.

Por otra parte, en los proyectos institucionales de estas universidades (en particular, en UNQ y UNGS) se promueve la idea de universidad como centro académico, en donde la actividad de investigación aparece estrechamente vinculada con la actividad docente (García de Fanelli Op. Cit.). La UNQ diseñó y desarrolló una escala innovadora de fijación de salarios y la UNGS incorporó los concursos docentes sustentados en proyectos de investigación.

Sin embargo, la planta docente de la UNQ, a pesar de ser la universidad con más alumnos de las tres analizadas en este trabajo, cuenta con un 10% de dedicaciones exclusivas y es de destacar, que el 83% de su planta docente es contratada, un rasgo presente en varias universidades. En San Martín, segunda en cantidad de alumnos, predominan las dedicaciones simples (casi el 50%). Sólo la UNGS, la menor en términos matriculares, cuenta con un 50% de dedicaciones exclusivas entre sus docentes. Estos datos muestran cómo proyectos académicos diseñados, desde la voluntad fundacional, en base a principios del modelo de *research university* entran en tensión con las racionalidades propias de la gestión administrativa.

Otro indicador que permite observar la relación entre docente e investigación en las universidades es la participación que tienen los docentes de las universidades en el programa de incentivos a la investigación-SPU. En este sentido, del total de docentes¹⁸

¹⁸ En ningún caso se tienen en cuenta los docentes contratados al evaluar el porcentaje de docentes-investigadores

de la universidad de Sarmiento, el 50% participa del programa de incentivos (el 90% con dedicación exclusiva y el 10% con dedicación semiexclusiva). Por su parte, en la universidad de San Martín, el 13% de la planta docente participa del programa, el 20% son docentes-investigadores con dedicación exclusiva y 40% son dedicaciones semi-exclusivas.

La Universidad de Quilmes participa del programa de incentivos con el 13% de su planta, de los cuales el 88% son docentes con dedicación exclusiva. Los docentes investigadores del programa de incentivos se distribuyen por área de conocimiento de la siguiente manera: en San Martín el 72% en ciencias naturales y exactas; en la UNGS el 36% en Ciencias Naturales y Exactas y el 38% en Ciencias Sociales; y en UNQ el 34% en ciencias naturales y exactas (con una presencia relativamente menor en ciencias sociales y humanas respectivamente).

Si bien en la UNGS las dedicaciones exclusivas contemplan al 50% de su planta, no hay indicios suficientes que indiquen la existencia de una articulación entre docencia e investigación. Por un lado, no parecería consolidarse una masa de estudiantes avanzados con quienes articular la investigación, y además, el débil desarrollo del posgrado limita esta vinculación. En cuanto a la universidad de UNSAM y UNQ parecería existir una misma configuración, en el sentido de que la idea de unidad académica de investigación se materializa en un enclave conformado por un grupo pequeño de académicos con alta dedicación, quienes participan en el programa de incentivos con altas categorías. Estos grupos se concentran en su mayoría en el área de las ciencias aplicadas, donde se concentra la menor cantidad de alumnos.

Por último, habría que pensar si estos enclaves científicos por la dimensión que adoptan no ponen en cuestión la idea de pensar a estas universidades como modelos mixtos a medio camino entre la universidad profesional y la universidad de investigación.

Algunas consideraciones finales

En la primera sección de este trabajo se ha analizado la conformación de las universidades modernas en la Argentina, a la luz de las influencias recibidas de los modelos de universidad humboltiano, napoleónico y anglosajón de corte

norteamericano. Este recorrido ha mostrado que los modelos clásicos de universidad influyeron en los diseños y los programas de las universidades argentinas pero, su configuración en los escenarios institucionales locales se ha caracterizado por una fuerte hibridación.

En efecto, lejos de haber sido transferidos en sus versiones históricas puras, la *importación* de estos modelos ha estado condicionada por las demandas de las fuerzas sociales y por los contextos políticos y sociales inestable del país. En este sentido, el concepto de estilo institucional o configuración institucional permite indagar mejor las tensiones sobre las cuales se construye la dinámica y el devenir universitario.

En los casos de la UNQ, la UNGS y la UNSAM ha prevalecido una organización por departamentos e institutos y su estructura académica se divide en ciclos o niveles; dentro de su oferta disciplinar existen carreras no presentes en las universidades tradicionales y se otorgan numerosos títulos intermedios a través de carreras cortas; por último, en estas instituciones hay una pretensión de vincular fuertemente las tareas de docencia e investigación.

Sin embargo, estos puntos de encuentro entre los distintos proyectos institucionales de las tres instituciones son más difusos al analizar las dinámicas concretas de cada institución. En esta clave de análisis, y en relación con la matrícula, la UNQ posee una alta matriculación, canalizada en gran parte a través de la oferta académica virtual; la UNGS concentra un mayor número de estudiantes en los ciclos intermedios y la UNSAM, posee una matrícula más equilibrada entre ciclos y niveles académicos.

La oferta disciplinar en la UNQ combina carreras tradicionales con otras más innovadoras pero con menor matriculación; en la UNGS se impone una estrategia más planificada pero, al igual que UNQ, con poca adhesión en sus carreras menos tradicionales, y en la UNSAM está presente la estrategia combinada de oferta académica junto a otra de tipo asociativo que le asegura a la universidad una matriculación más estable al cooptar la experiencia y trayectoria disciplinar y científica de instituciones preexistentes.

Finalmente, la articulación entre docencia e investigación no escapa a numerosas tensiones dentro la estructura académica: en la UNQ al diseño de una escala salarial innovadora, que privilegia ambas actividades académicas se le opone una amplia planta docente contratada y no categorizada. Las mayores dedicaciones exclusivas se concentran en un enclave pequeño de académicos con alta dedicación. En la UNSAM,

la articulación entre docencia e investigación parecería ser más exitosa en el ciclo de posgrado donde, al igual que la UNQ, existe un reducido número de docentes-investigadores con dedicaciones exclusivas. En contraposición gran parte de su planta docente tiene dedicaciones simples. Por último, en la UNGS están mejor distribuidas las dedicaciones exclusivas entre sus investigadores-docentes pero debido a la alta concentración matricular en el pregrado muchos de ellos encuentran una desarticulación bastante fuerte entre los intereses de su actividad investigativa y las necesidades de enseñanza general básica en el primer ciclo.

A más de una década desde su creación, las universidades nacionales de Quilmes, San Martín y General Sarmiento comparten, en alguna medida, el mismo proceso que transitaron, a lo largo de su historia, otras nuevas instituciones nacionales: la tensión entre la voluntad fundadora de implantar determinado modelo o tipo histórico de universidad (expresada en los proyectos institucionales) y las demandas de los actores intra y extrauniversitarios, quienes a partir de sus propias racionalidades e intereses moldean distintos estilos institucionales.

Bibliografía

1. Bonvecchio, Claudio (2000), *El mito de la universidad*, Siglo XXI editores, México.
2. Chiroleu, Adriana (2000), “ La Reforma Universitaria” en: Falcón, Ricardo (dir.), *Nueva Historia Argentina* , Ed. Sudamericana, Buenos Aires.
3. _____(2004), “La modernización universitaria en la agenda de gobierno argentino”, en *Fundamentos en humanidades. Universidad de San Luis*, Año V, N I, pp. 29/44.}
4. Clark, Burton, (1997), *Las universidades modernas: espacios de investigación y docencia*, Porrúa ed., México.
5. García de Fanelli, Ana M. (1997), *Las nuevas universidades del conurbano bonaerense: misión, demanda externa y construcción de un mercado académico*, Bs. As., CEDES, Documento 117.
6. Krotsch, Pedro (2001), *Educación Superior y reformas comparadas*, Universidad Nacional de Quilmes Editorial, Quilmes.
7. Naishtat, Francisco (2003), “ Universidad y conocimiento: por un ethos de la impertinencia epistémica”, en: *Espacios de crítica y producción*, Publicación de la Facultad de Filosofía y Letras (U.B.A.), Buenos Aires.
8. Paviglianiti, Norma, Nosiglia, Catalina, Marquina, Mónica (1996), *Recomposición neoconservadora. Lugar afectado: la universidad*, Miño y Dávila editores, Buenos Aires.
9. Schugurensky, D. (1999), “¿Quo vadis universidad pública? Tendencias globales y el caso Argentino”, en Casanova Cardiel, H. Y Rodriguez Gómez, R. (comp.), *Universidad contemporánea, política y gobierno*, Centro de Estudios sobre universidad, UNAM.
10. Suasnábar, Claudio (2004), *Universidad e intelectuales. Educación y política en la Argentina (1955-1976)*, FLACSO Manantial, Buenos Aires.
11. Taquini, A.(1972), *Nuevas Universidades para un nuevo país*, Angel Estrada y cia. Editores, Buenos Aires.
12. _____(2000), *La transfoamación de la educación superior argentina: de las nuevas universidades a los colegios universitarios*, Academia Nacional de Educación, Buenos Aires.

Anexo

Cuadro N°1. Títulos por modalidad por Universidad. 2003

Institución	modalidad			
	ciclo	virtual	presencial	Total
Universidad Nacional de General San Martín	14		51	65
Universidad Nacional de General Sarmiento			23	23
Universidad Nacional de Quilmes		8	14	22
Total general	14	8	86	108

Fuente: Fuente: Elaboración propia sobre una base proporcionada por la SPU.

Cuadro N°2. Títulos por nivel por universidad- 2003

Institución	Nivel			
	Grado	Postgrado	Pregrado	Total
Universidad Nacional de General San Martín	27	31	7	65
Universidad Nacional de General Sarmiento	15	3	5	24
Universidad Nacional de Quilmes	17	1	4	22

Fuente: Fuente: Elaboración propia sobre una base proporcionada por la SPU.

Cuadro N°3. Títulos por Rama disciplinar por universidad. Año 2003

Institución	Rama											
	Ciencias Aplicadas		Ciencias Básicas		Cs de la Salud		Ciencias Humanas		Ciencias Sociales		Total general	
UNSM	11	17%	12	18%	9	14%	14	22%	19	29%	65	100%
UNGS	5	22%	4	17%		0%	4	19%	11	48%	23	100%
UNQ	5	23%		0%	3	14%	4	18%	10	45%	22	100%
Total general	20	19%	16	15%	12	11%	22	20%	38	35%	108	100%

Fuente: Fuente: Elaboración propia sobre una base proporcionada por la SPU.

Cuadro N°4. Matrícula de la UNQ por rama de conocimiento, por nivel y por modalidad. Año 2003

Rama	2003			
	grado		posgrado	
Ciencias Aplicadas-Total	1613	14,4%		
Ciencias de la Salud-presencial	1933	17,3%		
Ciencias de la Salud-vitual	41	0,4%		
Ciencias de la Salud- Total	1974	17,7%		
Ciencias Humanas- presencial	532	4,8%	119	100%
Ciencias Humanas-virtual	1444	12,9%		
Ciencias Humanas-Total	1976	17,7%		
Ciencias Sociales-presencial	3031	27,1%		
Ciencias Sociales-virtual	2572	23,0%		
Ciencias Sociales-Total	5603	50,2%		
Total general	11166	100,0%	119	100%

Fuente: Fuente: Elaboración propia sobre una base proporcionada por la SPU.

Cuadro N°5. Matrícula de la UNQ por nivel y por modalidad. Año 2003

Nivel de Título del Ministerio	2003		
Grado	Presencial	2716	24,1%
	No presencial	3675	32,6%
		6391	56,6%
Pregrado	Presencial	4393	38,9%
	No presencial	382	3,4%
		4775	42,3%
posgrado		119	1,1%

Total general		11285	100,0%
---------------	--	-------	--------

Fuente: Fuente: Elaboración propia sobre una base proporcionada por la SPU.

Cuadro N° 6. Matrícula de la UNGS por rama de conocimiento, nivel y por modalidad. Año 2003

Rama	2003			
	grado		posgrado	
Ciencias Aplicadas	27	0,8%	23	35,9%
Ciencias Aplicadas-diplomatura	406	12,1%		
Ciencia Aplicadas-Total	433	12,9%		
Ciencias Básicas	44	1,3%		
Ciencias Básicas-diplomatura	1092	32,6%		
Ciencia Básica-Total	1136	34,0%		
Ciencias Humanas	44	1,3%		
Ciencias Humanas-diplomatura	865	25,9%		
Ciencias Humanas-Total	909	27,2%		
Ciencias Sociales	82	2,5%	41	64,1%
Ciencias Sociales –diplomatura	786	23,5%		
Ciencias Sociales- Total	868	25,9%		
Total general	3346	100,0%	64	100,0%

Fuente: Fuente: Elaboración propia sobre una base proporcionada por la SPU.

Cuadro N°7. Matrícula de la UNQ por nivel y por modalidad. Año 2003

Nivel	2003	
	Absoluto	porcentaje
Grado	197	5,8%
Postgrado	64	2%
Pregrado	3149	92%
Total general	3410	100%

Fuente: Fuente: Elaboración propia sobre una base proporcionada por la SPU.

Cuadro N°8. Matrícula de la UNSM por rama de conocimiento, nivel y por modalidad. Año 2003

Rama	2003			
	Grado		posgrado	
Ciencias Aplicadas	233	3,3%	216	15,4%
Ciencias Básicas	333	4,7%	190	13,6%
Ciencias de la Salud	283	4,0%	274	19,6%
Ciencias de la Salud-ciclo	1172	16,6%		
Ciencias de la Salud-Total	1455	20,7%		
Ciencias Humanas	223	3,2%	79	5,6%
Ciencias Humanas-ciclo	1281	18,2%		
Ciencias Humanas- Total	1504	21,4%		
Ciencias Sociales	2806	39,9%	641	45,8%
Ciencias Sociales-ciclo	710	10,1%		
Ciencias Sociales- Total	3516	49,9%		
Total general	7041	100,0%	1400	100,0%

Fuente: Fuente: Elaboración propia sobre una base proporcionada por la SPU.

Cuadro N°9 Matrícula de la UNSM por nivel y por modalidad. Año 2003

Nivel	2003	
	Grado	1641

Grado (ciclo)	3079	36,5%
Grado- Total	4720	55,9%
Posgrado	1400	16,6%
Pregrado	2321	27,5%
Total general	8441	100,0%

Fuente: Fuente: Elaboración propia sobre una base proporcionada por la SPU.

Cuadro N°10. Planta de cargos docentes, clasificada por dedicación y cargo, según Universidad. Año 2003

Universidad	Dedicaciones									
	total		Exclusiva		Semiexclusiva		Simple		Otros	
UNSM	718	99,7%	41	5,7%	166	23,1%	349	48,6%	160	22,3%
UNGS	110	100,0%	56	50,9%	19	17,3%		0,0%	35	31,8%
UNQ	563	100,0%	54	9,6%	30	5,3%	10	1,8%	469	83,3%

(2) Dentro de la dedicación exclusiva se encuentran cargos de dedicación exclusiva CBT.

(3) Dentro de la dedicación semiexclusiva se encuentran cargos de tiempo completo

Fuente: Fuente: Elaboración propia sobre una base proporcionada por la SPU.

Cuadro N°11 Porcentaje de docentes-investigadores incentivados del total de la planta docente por universidad. Año 2002

Universidad	Planta docente	Total incentivados	porcentaje
UNSM	718	94	13,1%
UNGS	110	55	50,0%
UNQ	563	88	15,6%

Fuente: Fuente: Elaboración propia sobre una base proporcionada por la SPU.

Cuadro N°12. Distribución porcentual del número de docentes Investigadores que perciben el incentivo, por dedicación docente, según Universidad. Año 2002.

Universidad	Dedicaciones							
	total		Exclusiva		Semiexclusiva		Simple	
UNSM	94	100	28	29,8	38	40,4	28	29,8
UNGS	55	100	49	89,1	6	10,9		
UNQ	88	100	77	87,5	3	3,4	8	9,1

Fuente: Fuente: Elaboración propia sobre una base proporcionada por la SPU.

Cuadro N° 13 Distribución porcentual del número de docentes-investigadores de cada área del conocimiento, que perciben el incentivo, según Universidad. Año 2001

	total	agrícolas	médicas	Cs. Nat. y exactas		sociales	humanas	Ing. y tecnología				
UNSM	103		6	5,8	75	72,8	6	5,8	7	6,8	9	8,7
UNGS	57		5	8,8	21	36,8	22	38,6	5	8,8	4	7
UNQ	103		1	1,0	35	34,0	28	27,2	24	23,3	15	14,6

Fuente: Fuente: Elaboración propia sobre una base proporcionada por la SPU.