

*Secretaria de Asuntos Académicos de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP).
Doctora en Odontología y especialista en Ortodoncia de la UNLP.*

MARÍA MERCEDES MEDINA *Decana de la Facultad de Odontología entre 1998 y 2004.*

*Secretaria de Asuntos Académicos de la Facultad de Odontología de la UNLP entre 1990 y 1998.
Docente Investigadora. Profesora Titular ordinaria de grado y posgrado de la UNLP. Directora de la Carrera de Doctorado de la Facultad de Odontología de la UNLP y de la Universidad Nacional de Rosario (UNR).
Directora del Magíster en Educación Odontológica.
Facultad de Odontología de la UNLP. Miembro de la Academia Nacional de Odontología.*

Políticas académicas en la universidad

EL PROBLEMA DE LA CONSTRUCCIÓN DE UNA AGENDA EN EL MARCO DE LAS TENDENCIAS LOCALES Y GLOBALES

■ Resumen

La intención de este trabajo es, por un lado, caracterizar algunos ejes centrales que forman parte de la agenda de las políticas académicas que se plantean a nuestra universidad y a las universidades públicas del país en general; y por otro, problematizar el modo en que este tipo de agendas se conforman y se constituyen en políticas universitarias, a fin de sostener la necesidad de una perspectiva crítica a la vez que constructiva en torno de ellas. En primer lugar, se presenta este panorama general y a continuación, se realiza una caracterización más específica de las líneas de acción académica que, en ese marco, están teniendo lugar en la UNLP.



■ ACTORES Y ESCENARIOS PARA LA DEFINICIÓN DE POLÍTICAS ACADÉMICAS

En las universidades públicas las *políticas académicas* constituyen grandes definiciones, así como también líneas de acción de las *comunidades universitarias* que, dado su carácter, se construyen en diálogo. Por esto se configuran como políticas de Estado en torno de la universidad y de la educación en general, en un momento dado. Será necesario, en este sentido, pensar una articulación con los *contextos histórico-sociales y sus transformaciones*.

Esto significa, que esta afirmación requiere ser historizada en cada periodo, desde la pregunta acerca de *qué políticas de Estado y para qué país*, y en el marco del mantenimiento de una visión de su autonomía que permita a la *universidad*, no sólo responder a una agenda instalada desde afuera, sino constituirse como actor protagonista de propuestas y alternativas, es decir, configurarse también, como *constructora de estas políticas*.

Esto supone un proceso *no libre de tensiones y conflictos*, especialmente si se tiene en cuenta que el *financiamiento* de las universidades, en el marco de las políticas actuales de distribución de recursos¹,

conlleva una delimitación acerca de lo que es posible realizar y lo que no, en términos de lo que cada uno de estos actores, universidad y Estado, sostienen acerca de lo que debe hacerse *en y con* la universidad; pero con la capacidad diferencial de cada uno de *disponer* de tales recursos. Es posible pensar que más allá de lo que para los organismos oficiales sea “financiable” o no, la universidad debe autorizarse a sostener debates y alternativas claras en torno de aquello que considera objetivos y líneas de acción prioritarias en el marco de un proyecto político-pedagógico amplio. Tampoco al interior de la universidad éste resulta un debate claramente consensuado, pero aun así, debe valorizarse la importancia de sostener una definición concertada de estas políticas. En cierta perspectiva teórica esta tarea supone efectuar un análisis acerca de quienes están siendo “los sujetos de la determinación curricular”², cuáles son las fuerzas que en estos escenarios definen políticas, cómo dialogan con ciertas tradiciones específicas de nuestra universidad, cuáles son las prioridades que el propio contexto demanda, entre otras cuestiones.

En nuestro país, estas políticas de Estado hacia la Educación Superior adquirieron una importante visibilidad y configuración durante la década del 90 -e incluso avanzaron en la definición de un marco normativo que supuso la introducción de una serie de mecanismos novedosos en los modos de articulación del Estado y las universidades-, e implicaron una suerte de “avance” del Estado en relación con la posibilidad de participar de definiciones de aspectos



1 Ver definiciones al respecto en “Políticas de Estado para la Universidad Argentina” Juan Carlos Pugliese Editor. SPU. MECy T.

2 Esta es una categoría elaborada por la pedagoga mexicana Alicia De Alba, a fin de identificar en sentido amplio los actores intervinientes en la conformación de un currículum.

centrales de la sociedad, y que configuraron otro escenario para la discusión de las políticas académicas.

No es objeto de este trabajo la discusión en torno de la Ley de Educación Superior específicamente, e incluso la misma no agota toda la cuestión de la problemática universitaria; interesa resaltar, sin embargo, que lo que se modifica en los 90 es la relación de las universidades con el Estado en un contexto de transformaciones de éste, respecto de su rol histórico en el conjunto de la sociedad. El principio de la autonomía universitaria y su limitación estuvieron en el seno de las definiciones y las discusiones durante todo este periodo y hasta la actualidad, como así también el sentido de las políticas de Estado en las que no se trazan fronteras exclusivamente entre éstas y la universidad, sino también en las perspectivas políticas divergentes que se sostienen en el seno de la misma y que enfrentan a sus propios actores.

Por otro lado, la discusión acerca de la universidad y el lugar social que ocupa la Educación Superior en el contexto histórico actual parece no poder plantearse únicamente desde un marco exclusivamente local. Las transformaciones estructurales que se articulaban en las últimas décadas con procesos sociales, políticos y económicos de mundialización, globalización o internacionalización, según la perspectiva desde la que se los designe, configuran en la actualidad un escenario concreto desde el cual se construyen políticas que interpelan a las instituciones universitarias, instalando una agenda de trabajo.

La Conferencia mundial sobre Educación Superior realizada en 1998 en la Sede de la UNESCO de París³, fue un importante encuentro educativo en este sentido, y una referencia para la conformación de una idea de universidad en el escenario actual. En este encuentro preparado durante casi una década y enriquecido sobre la base de asambleas regionales previas se plantearon una serie de definiciones que podrían entenderse como un distanciamiento de las perspectivas presentes desde inicios de los 90, más “restrictivas” y relacionadas mayormente con una preocupación, derivada de los lineamientos de organismos financieros, por la determinación de criterios de eficiencia y productividad, en función de la consideración del alcance del “gasto” en Educación Superior.

La “Declaración mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: visión y acción”, aprobada en la Conferencia, sostiene grandes principios orientadores acerca del carácter que la misma debería asumir. En el documento aludido, se parte del reconocimiento de la *importancia estratégica* de la Educación Superior en la sociedad contemporánea, así como de la existencia de una demanda sin precedentes de este tipo de formación. Esto, además, en un contexto en el que se asume la *centralidad del conocimiento* como

3 Para un análisis de este evento ver Tunnermann Bernheim, C. (1998) “La declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI”. En Revista *Universidades* N° 16. Julio/Diciembre.



“materia prima del nuevo paradigma productivo”, aun cuando su expansión se dé en un marco de profundas diferencias socioeconómicas.

En torno de las misiones de la universidad, se otorga en el documento una gran importancia a su contribución al *desarrollo sostenible* y al mejoramiento del conjunto de la sociedad. Para ello las universidades deben valerse, por un lado, de lo que podrían denominarse sus funciones “tradicionales”: la formación de diplomados altamente calificados y la generación y difusión de conocimientos mediante la investigación; y por otro, configurándose como instituciones que se constituyen *en un espacio abierto para la formación superior sobre la base del aprendizaje permanente*, desde su articulación con otros espacios y niveles educativos. La educación superior se concibe, de este modo, como un bien público, que debe ser sostenido esencialmente por el Estado; como un derecho humano esencial, el derecho a la educación; y se visualiza, en la formación permanente, la llave para la entrada al Siglo XXI. A fin de dar respuesta a estos desafíos, se sostiene que las instituciones universitarias deberán plantearse la igualdad en el acceso basada en el mérito; pero, además, realizar *cambios sustanciales en las estructuras académicas* predominantes, especialmente cuando estén marca-

das por un excesivo énfasis profesionalista y una concepción unidisciplinar del conocimiento. Para esto se deberán adoptar estructuras organizativas dotadas de mayor agilidad y flexibilidad. En esta línea, el aprovechamiento de las potencialidades que ofrecen las nuevas tecnologías de la comunicación resulta un elemento central a incluir en la universidad. Se destaca, asimismo, una referencia a la vinculación con el *mundo del trabajo*, en un marco de naturaleza cambiante de los empleos y de su internacionalización. De allí que la formación sobre la base del reconocimiento de las nuevas competencias y calificaciones que demanden los cambios en los perfiles laborales, sea otro de los ejes desde el cual se propone repensar la formación profesional universitaria. Así como también, el *reconocimiento de estudios* y la facilitación de la *movilidad* de los estudiantes de diferentes regiones.

Por otro lado, en el marco de la consolidación de la integración europea, se inicia en 1999 un proceso para promover la convergencia entre los sistemas nacionales de educación superior de esos países, denominado “el proceso de Bolonia”⁴, a partir de que los ministros de educación de treinta y uno de estos países refrendaran en una declaración conjunta la creación del denominado “Espacio europeo de la Educación Superior”, a concretarse hacia el año 2010. Los objetivos estratégicos para la creación del espacio europeo, según se enuncian allí, se centran en: *un sistema fácilmente comprensible y comparable de titulaciones* que permitan fomentar el acceso al mercado

4 La Declaración y otros documentos pueden encontrarse en http://www.bologna-berlin2003.de/en/main_documents/index.htm

laboral e incrementar la competitividad del sistema universitario europeo para que se convierta en un destino atractivo para los estudiantes y profesores de otras regiones del mundo; el establecimiento de un sistema basado fundamentalmente en *dos ciclos principales* (un ciclo de grado relativamente breve y el posgrado); la adopción de un *sistema de créditos compatibles* que permita la movilidad; la promoción de la *cooperación europea* para garantizar la calidad de la Educación Superior a través del desarrollo de redes, proyectos conjuntos, organismos específicos de soporte, etc., para definir criterios y metodologías comparables; la promoción de la *movilidad* de estudiantes, profesores y personal administrativo de las universidades y otras instituciones de educación superior europeas. Todos estos objetivos están siendo analizados, a distintos niveles, en la mayoría de los estados de la Unión europea y su alcance en cada país, así como sus logros con vistas al 2010, son al menos discutibles.

Es necesario incluir también aquí la referencia a la creación del Espacio Común para la Educación Superior de la Unión Europea, América Latina y el Caribe (UEALC), generado a partir de la primera conferencia ministerial⁵ de los países de la Unión Europea, de América latina y el Caribe sobre la enseñanza superior, celebrada en París el 3 de noviembre de 2000. Allí se plantea como voluntad política de los estados participantes la construcción de una alianza estratégica, sobre la base del respeto por la diversidad de los sistemas educativos de los países y sus culturas; el

fomento de la cooperación para la enseñanza superior en todos los niveles y respetando los principios de autonomía y de libertad que la fundamentan; el incremento de la movilidad de los estudiantes, docentes, investigadores y personal administrativo, mediante la habilitación de programas y el reconocimiento de periodos de estudios o diplomas; la importancia que representa para las sociedades el hecho de que los centros de enseñanza superior garanticen una formación profesional de calidad y un amplio acceso a la formación a lo largo de toda la vida; las posibilidades ofrecidas por las tecnologías de la información y la comunicación en la enseñanza superior.

■ LAS TENDENCIAS Y LAS AGENDAS

La referencia a estos ámbitos, tanto de debate como de definición de políticas de educación, aun desde las diferencias específicas que presentan, apunta a reconocer y situar algunos de los ejes centrales que se configuran como lineamientos político-académicos a ser considerados tanto por los estados como por las universidades y diversos organismos, en un contexto que, como se señalara, adquiere una conformación fuertemente internacional.

⁵ En esta reunión se retoma como antecedente lo discutido en la Declaración de Río de Janeiro adoptada el 29 de junio de 1999 durante la Primera cumbre de los jefes de estado y de gobierno de los países de América latina y el Caribe y de la Unión europea.



Mejoramiento de la calidad / Evaluación y acreditación

A partir de, fundamentalmente los 80, una serie de procesos de diferente alcance, que en parte ya han sido señalados, vuelve la mirada de ciertos sectores sobre las instituciones de educación superior. El continuo crecimiento de la demanda por acceder a la universidad, con la consecuente masificación del sistema, que supone, asimismo, un fenómeno de mayor democratización en el acceso a la educación; la emergencia y consolidación de una economía globalizada y tecnologizada con la consecuente redistribución de las funciones económicas y los modos de producción y trabajo basados fuertemente en el desarrollo de conocimiento e información; el aumento de procesos de cooperación internacional asociados a estas transformaciones económicas; así como la diversificación del mercado laboral a partir de las mismas, son algunos de los factores que movilizan un renovado "interés social" por los modos en que las universidades se están articulando con este nuevo escenario.

No sólo en Latinoamérica, sino también en Europa, comienzan a desarrollarse políticas de Estado que *pretenden identificar la calidad* del trabajo académico y de investigación que tienen lugar en las universidades. Se genera lo que se da en llamar un "movimiento por la calidad" asociado a estrategias de evaluación que puedan dar cuenta de la misma. En relación con esta última cuestión, existen al menos dos grandes perspectivas en las políticas de evaluación:

las que se configuran como un proceso de control del Estado y de rendición de cuentas por parte de las universidades, que apuntan a medir el desempeño sobre la base de indicadores prefijados, y que se promueven sobre el análisis de las debilidades y fortalezas de los procesos más que de los resultados. Éstas tienen lugar en las universidades y ponen al mejoramiento como su objetivo central. En la Argentina particularmente este proceso se instala formalmente con la sanción de la Ley de Educación Superior, mediante la creación de la CONEAU como el organismo encargado del desarrollo de estas políticas.

Este proceso es analizado desde diferentes perspectivas que generan no pocas tensiones, en tanto estas políticas de evaluación pueden transformarse en una suerte de regulación estatal vinculada no sólo con el mejoramiento, sino también con la planificación y la distribución diferencial de recursos, a partir del establecimiento de estándares de desempeño. Puede argumentarse que los estándares son fijados por las propias instituciones y las evaluaciones llevadas adelante mediante el juicio de pares, así como el hecho de que un presupuesto distribuido desde estos parámetros supondría mayores niveles de equidad en tal distribución. Sin embargo, existen una serie de cuestiones todavía abiertas al debate -que resulta valioso no cancelar-, aun cuando los procesos de evaluación y de acreditación se encuentran en un importante grado de desarrollo en las universidades argentinas; además, no pueden resolverse desde un abordaje técnico puesto que tal resolución implica una



opción político-axiológica acerca del *hacia dónde* y *para qué* del mejoramiento. El establecimiento de “un piso mínimo de calidad” puede ser un logro muy valioso, pero no se debe desconocer que el mismo puede ser alcanzado por instituciones que se plantean objetivos de formación y funciones sociales sumamente dispares. Aun cuando esta discusión acerca de los objetivos institucionales ingresa dentro del campo de la “autonomía” universitaria, no se puede dejar de considerar como parte de la discusión sobre la calidad del sistema universitario.

La Universidad Nacional de La Plata se encuentra en este momento finalizando su proceso de autoevaluación institucional, habiéndose desarrollado en el marco de discusión democrático de esta universidad, a partir del reconocimiento de la existencia de diversas perspectivas sobre las políticas de evaluación. Por otro lado, se han presentado en los respectivos procesos de acreditación las carreras de Medicina, Ingeniería y Agronomía. A partir de la instrumentación de estos procesos de acreditación, se encuentra en desarrollo desde la Secretaría de políticas universitarias un Programa de mejoramiento de la enseñanza, dirigido a llevar adelante parte de las estrategias que se desprenden de los planes de mejoramiento propuestos a partir del diagnóstico efectuado en el proceso de acreditación específicamente de las carreras de Ingeniería, el PROMEI. Tanto la universidad como las unidades académicas, en este contexto, se ven demandadas a “objetivar” sus debilidades y fortalezas, lo que debe significar un espacio para el estableci-

miento de prioridades, objetivos y líneas de mejoramiento producidas desde las propias instituciones en diálogo con estos determinantes externos.

La articulación de la Educación Superior

La problemática de la articulación de la formación superior se plantea desde dos dimensiones básicas: por un lado, la articulación en el interior del sistema de educación superior, y por otro, la articulación de éste con el nivel medio del sistema educativo.

En relación con la primera, se parte del hecho de que el sistema de educación superior argentino fue configurándose, históricamente, a partir de dos subsistemas diferenciados y relativamente desintegrados: el universitario y el no universitario. Mientras que en la educación superior universitaria se concentró el desarrollo de la formación científico-profesional, en las instituciones no universitarias se vehiculizó la formación docente (para los niveles no universitarios) y una formación que podría denominarse de tipo técnico-instrumental en diferentes áreas de conocimiento. Esta diferenciación específica no se dio sólo en términos del tipo de “oferta educativa” respectiva, sino que estuvo fuertemente atravesada, además, por una diferenciación en términos de “prestigio” y “calidad” de ambos tipos de instituciones. Diversos mecanismos relacionados con esta construcción simbólica fueron propiciando asimismo, la desconexión antes señalada.

Especialmente en la última década, se asiste a la consolidación de una tendencia a la integración de





estos subsistemas, lo que se relaciona con un conjunto complejo y no homogéneo de procesos que la fueron posibilitando, y que incluye desde preocupaciones relativas al financiamiento y a la emergencia de lógicas de mercado, hasta la consideración de cuestiones referidas a la diversidad, la flexibilidad y la equidad en el sistema de educación superior.

Contribuyen en esta tendencia los resultados de los diagnósticos efectuados respecto del abandono, los cambios de carrera y las bajas tasas de graduación en las universidades, los que reclaman la elaboración de alternativas posibles. Se trata de generar una oferta articulada de formación postsecundaria; y se visualiza que en la base de esta integración se encuentra la posibilidad de trabajar sobre la potencialidad de un sistema mejor distribuido en lo regional y académico, influenciar en la redistribución de la matrícula y favorecer el acceso a la Educación Superior.

Dado el marco normativo específico para ello, una de las estrategias en desarrollo, para avanzar en esta integración, es la articulación interinstitucional para el dictado de ciclos de licenciaturas universitarias en convenio con instituciones de educación superior no universitaria, que posibilite el acceso a la universidad para quienes poseen una formación previa acreditada de nivel no universitario. En este marco, la UNLP aprobó en el año 2003 la Ordenanza 253/03 que re-

gula el establecimiento de estas modalidades de articulación, encontrándose en funcionamiento más de quince experiencias de este tipo.

Otra modalidad desde la que se ha ido desarrollando la articulación en el sistema de educación superior es la que se estructura a partir de la creación, en el año 2002, del Programa de apoyo a la articulación de la Educación Superior, y del área de articulación universitaria, en el marco de la Secretaría de políticas universitarias. La modalidad asumida, en este caso, es la convocatoria a proyectos para la conformación de "familias de carreras articuladas en ciclos", conformándose para ello, consorcios entre carreras de instituciones universitarias y no universitarias, las cuales reciben apoyo financiero y asesoramiento técnico, por parte del Estado. Se busca promover la consolidación de equipos institucionales e interinstitucionales que generen la posibilidad de conformar "currículas compatibles y pertinentes a la realidad regional"⁶. Estos proyectos generan el desarrollo de ciclos o tramos curriculares comunes o compatibles estableciendo acuerdos acerca de los contenidos mínimos de la formación y pueden generar mecanismos para la certificación o reconocimiento de los mismos, e incluso contemplar la creación de las denominadas carreras cortas. Actualmente, en la UNLP, participan de dos de estos consorcios de carreras las Facultades de Informática y de Bellas Artes, respectivamente.

En una segunda línea, respecto de la articulación con el nivel medio, ya se han difundido suficiente-

6 *Inter-Ciclos*. Boletín del Programa de apoyo a la articulación de la Educación Superior. SPU. Octubre, 2003.

mente los diagnósticos a partir de los cuáles se evidencia la necesidad de generar lazos y trabajos conjuntos sistemáticos entre instituciones universitarias y de educación secundaria con el propósito de mejorar las condiciones de acceso y permanencia de los jóvenes que se insertan en la formación universitaria. Al respecto, desde el período de recuperación democrática en adelante, se ha venido sosteniendo no sólo un debate, sino un conjunto de políticas específicas en el ámbito de las universidades, frente a los rasgos de formación de los ingresantes, como así también en relación con las condiciones de masividad de este ingreso.

Particularmente, en la UNLP el tema ha estado en el debate académico de manera continuada, con diferentes momentos y grados de consenso y/o conflicto en este sentido. Desde el plano académico la UNLP ha venido coordinando, desde hace casi una década, el desarrollo de las denominadas Estrategias de Ingreso a los Estudios Universitarios, conjuntamente con un Programa de Equiparación de Oportunidades Educativas, tendiente a focalizar estrategias específicas con alumnos que así lo requieran. Esto, en el marco de una destacada vocación de la comunidad universitaria de comprometerse con la situación formativa de sus ingresantes; entendiéndolo que la Educación Superior es parte integrante de la totalidad del sistema educativo, y que la crisis conjunta que afecta a éste, le atañe igualmente en diversos aspectos. A esto se suma la multiplicidad de vínculos que las diferentes unidades académicas han venido estableciendo con el

nivel medio del sistema educativo, especialmente de la provincia de Buenos Aires.

Asimismo, desde la Secretaría de políticas universitarias se impulsa, desde el año 2003, el establecimiento de estrategias para la articulación con el nivel medio. Se busca que desde las universidades se desarrollen acciones “tendientes a elevar las expectativas de los estudiantes de escuelas medias y asegurar la preparación para su inserción en el nivel superior”. La Universidad de La Plata ha participado de las convocatorias realizadas presentando proyectos de articulación con el nivel medio, los que se encuentran en desarrollo.

La definición internacional de perfiles y competencias en la formación universitaria: el caso del Proyecto Alfa Tuning para América Latina y el programa 6x4 UEALC

En el marco del contexto antes señalado, una de las actividades más significativas desde el punto de vista de su posible consideración en las futuras reformas curriculares de carreras universitarias, y que se desprende fuertemente del proceso de Bolonia, es la que se desarrolla a partir de la puesta en marcha del Proyecto Alfa Tuning en Europa, y posteriormente su conformación en América Latina.

Uno de los objetivos clave del proyecto es lograr generar titulaciones comparables que faciliten la movilidad de graduados. El resultado del trabajo conjunto de las universidades participantes es el de construir un consenso amplio, a escala regional, sobre





aquellas actividades que han adquirido capacidad de desempeñar estos profesionales.

Al centrarse el proyecto en la definición de *competencias*, más que en el análisis comparativo de materias o espacios curriculares similares se sostiene una modalidad particular acerca de la interpretación de los currícula universitarios, y de los procesos de formación que estos sostienen.

Además de la identificación de competencias, el programa analiza también los enfoques de enseñanza, aprendizaje y evaluación, la cuestión de los créditos académicos, y la calidad de los programas. Se entiende que en una sociedad en transformación, en la que las demandas se reformulan de manera continua, las destrezas o competencias genéricas adquieren mayor relevancia.

El proyecto se desarrolla bajo la coordinación de universidades (públicas y privadas) de dieciocho países latinoamericanos, conformando grupos de trabajo en torno de cuatro disciplinas: Educación, Administración de Empresas, Historia y Matemáticas, integrados por 62 universidades de la región. Entre las universidades participantes de Argentina se encuentra la UNLP y la Universidad Nacional de Cuyo en *Educación*; la Universidad de Belgrano en *Administración de Empresas*; Universidad de Buenos Aires y Nacional de Córdoba, en *Matemática* y la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires y la de San Andrés en *Historia*.

Con importantes similitudes con el Proyecto Tuning, respecto del marco desde el cual se organiza, el

Proyecto 6x4 UEALC, organizado también por universidades de diferentes regiones, se centra en el estudio de seis profesiones desde cuatro ejes, también con vistas a propiciar la convergencia de los sistemas de educación superior en América latina y el Caribe, y consecuentemente, su comparación con los de los países de la Unión Europea.

La modalidad en *redes universitarias* está presente en la estructuración de estos programas, considerando como eje del trabajo la participación protagónica de los académicos de instituciones de América latina, el Caribe y Europa.

Por otro lado, cabe señalar la continuidad y sistematización de diversos programas de intercambio y cooperación internacional tanto para la movilidad de alumnos, como para el desarrollo de investigaciones conjuntas entre académicos de universidades de diversas regiones.

Educación a distancia y nuevas tecnologías

En el marco de las tendencias antes señaladas, la posibilidad de desarrollar espacios formativos soportados en nuevas tecnologías, especialmente Internet y el correo electrónico, aparece como una estrategia central en la búsqueda de la flexibilización de los sistemas de educación y en la facilitación del acceso a la Educación Superior.

Son varias las experiencias que, en los últimos años, se han venido desarrollando en las universidades y que tienden a la conformación de proyectos educativos a distancia e incluso se han producido es-

tudios locales sistemáticos acerca de las condiciones de su desarrollo y las problemáticas específicas que esta modalidad educativa presenta.

La implementación de este tipo de oferta formativa supone una importante complejidad tanto en términos de recursos como de capacitación y coordinación de los actores involucrados en su desarrollo. En la UNLP, el sostenimiento en el tiempo y la progresiva consolidación de esta modalidad no como un hecho aislado, sino como un programa sistemático de la universidad se encuentra entre los objetivos centrales del área académica.

El señalamiento de estas líneas de acción no agota el conjunto de los aspectos relevantes que deben ser considerados a la hora de definir la cuestión académica en la universidad. El mismo pretende focalizar en aquellos -tal como se desprende de la caracterización realizada al inicio- donde se encuentran las *agendas* de discusión de ámbitos centrales de definición política acerca de la Educación Superior. Su conocimiento, así como la discusión en torno de los sentidos que las configuran, debe constituirse en una constante de los actores universitarios.

■ BIBLIOGRAFÍA

- CLARK, B. (1991) *El sistema de educación superior. Una visión comparativa de la organización académica*. Nueva Imagen. México.
- DE ALBA, A. (1995) *Curriculum: crisis, mito y perspectivas*. Miño y Dávila. Buenos Aires.
- FANELLI, ANA M. (1999) *La educación transnacional: la experiencia extranjera y lecciones para el diseño de una política de regulación en la Argentina*. Serie Estudios. Coneau. M C y E.
- PUGLIESE J. C. Editor (2003) *Políticas de estado para la Universidad Argentina*. MEC y T. SPU. Buenos Aires.
- TUNNERMANN BERNHEIM, C. (1998) "La declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI". En Revista *Universidades* N° 16. Julio/Diciembre.
- GONZÁLEZ, J., WAGENAAR, R. BENEITONE, P. "Tuning-América Latina: Un Proyecto De Las Universidades" *Revista Iberoamericana de Educación*. N° 35 (2004), p.p. 151-164.

