



Mercedes Anido de López

Instituto de Investigaciones Teóricas y Aplicadas, Escuela de Estadística.

UNA FORMA DE APOYO EXTERNO A LAS UNIVERSIDADES ARGENTINAS EN EL MARCO DE LAS CATEGORIZACIONES DE HARGREAVES, NIETO CANO, GOODMAN, VEERLOP, KADUSHING.

CONSIDERACIONES PREVIAS

Ante la creación y fortalecimiento de sistemas de apoyo externo, nacionales e internacionales, para la difusión, diseminación y asistencia a la implantación de los programas o proyectos de reforma e innovación; aparece como evidente la necesidad de contar con un nivel intermedio de conexión, relación y comunicación entre las administraciones educativas y las instituciones; un elemento mediador que además sea capaz de estimular y apoyar las iniciativas locales de innovación.

En consecuencia, la creación, desarrollo e institucionalización de sistemas de asesoramiento, no es una cuestión que pueda ser considerada al margen de una política de desarrollo del curriculum, de formación del profesorado y de desarrollo y mejora de las instituciones y de sus condiciones de trabajo pedagógico.

"Por otra parte, la consideración de la institución como unidad básica y fundamental de cambio e innovación en educación; este cambio de "foco de pensamiento y acción" implica la asunción por parte de políticos y administradores, de que es un grave error, tanto político como estratégico, considerar que todas las instituciones son iguales y, sobre todo, que tienen los mismos problemas, susceptibles además de soluciones rápidas y uniformes.

Con ello, la cuestión de la adopción, implantación y diseminación de innovaciones en contextos locales ascienden a un primer plano de interés e importancia, no sólo desde el punto de vista de la investigación sino también desde el propiamente político y administrativo".

"El asesoramiento curricular ha emergido como tema de investigación, como un nuevo elemento del sistema educativo, cuya misión no es otra que servir de intermediario entre la teoría y la práctica, o, dicho en otras palabras, llegar a ser el "eslabón perdido" entre la teoría y la práctica.

Cuál pueda ser el "modo de hacer" concreto del apoyo externo a las instituciones cuando se ha asumido que éstas deben ser la unidad básica de desarrollo curricular y cambio educativo, es una cuestión poco explorada y, desde luego, en absoluto respondida dentro de nuestro contexto".

En el trabajo que presento, analizo un modelo de Sistema de Apoyo Externo que considero innovador por el terreno donde se desarrolla: la Universidad Argentina

Este Sistema, que constituirá el eje de mi estudio, recibe el nombre de FOMEC

Una dificultad que debo señalar es la complejidad de las estructuras de las instituciones que entran en juego, en razón de su envergadura y de la multiplicidad de las funciones que abarcan:

Asumo como conocido el sistema político y administrativo de la Universidad Argentina y en cuanto a FOMEC, solo realizo una somera descripción de aquellos puntos de interés



para conocer su "espíritu" y de donde surgirán los elementos para profundizar el estudio de sus roles camaleónicos, considerándolo ya sea como "Sistema de apoyo externo" o "Agente de cambio para reformas curriculares de base" o "Modelo de asesoramiento curricular" o "Generador de investigación colaborativa" o un "Programa en el sentido de Lakatos" de toda una comunidad universitaria, que aúna voluntades de autoridades, y de muchos docentes, investigadores, graduados y también de alumnos, que no encontraban canales adecuados para el cambio en un sentido de perfeccionamiento de sus docentes y modernización de sus equipos.

Estas son las razones que me han impulsado a dividir el trabajo en dos partes bien diferenciadas:

En la primer parte del trabajo, que es precisamente el diagnóstico, he tratado de extraer y reproducido con asepsia, los párrafos de algunos documentos que reflejen la problemática de la Universidad Estatal, común a países en vías de desarrollo.

En la segunda parte, con referencia a publicaciones recientes de autores de reconocida especialización en el tema, trato de caracterizar al FOMECE y a sus procesos en algunas de las múltiples facetas con que se presenta. Se seleccionan aquellas tipologías que nos muestran que sorprendentemente el FOMECE responde a los marcos que establecen los autores de las publicaciones de referencia. Seguimos en particular las líneas de investigación que abre el Dr. Juan M. Moreno Olmedilla sobre asesoramiento curricular "con el objeto de definir la identidad de la labor de asesoramiento desde el punto de vista de la innovación curricular, identificar y experimentar estrategias de asesoramiento a los procesos de desarrollo basado en la institución".

PRIMERA PARTE: A MODO DE PRESENTACIÓN DE LOS AUTORES.

1. EL APOYO EDUCATIVO A UN SISTEMA UNIVERSITARIO. LAS PREGUNTAS DE VERLOOP.

Interesa comenzar nuestro análisis haciendo una referencia al trabajo de Nico Verloop "Un Sistema de Apoyo Educativo en áreas de desarrollo . Su potencial y sus dificultades" Si bien en este documento se analiza un Sistema de Apoyo Educativo en los niveles escolares , es posible abstraer del documento problemáticas análogas, en lo esencial y comparables en algunos puntos a las del Sistema Universitario Argentino. En efecto nos dice Verloop: "Cuando hablamos de cambio educativo de innovaciones debemos tomar en consideración la estructura del poder político dentro del cual está integrado el sistema de apoyo educativo . Esencialmente se trata de cuestiones de poder y libertad"

En nuestro caso, en un extremo, tenemos un gobierno democrático que establece una Ley de Educación superior, aprobada por el Congreso de la Nación, que establece los objetivos de una transformación educativa que comprende al Sistema Universitario y en el otro extremo un conjunto de Universidades tradicionalmente Autónomas que en (períodos democráticos) son las que han decidido qué innovación o cambio curricular hacer y en qué forma .

En esta situación se plantea un Sistema de Apoyo Externo que trata de conciliar poderes y que es el objeto de nuestro trabajo.

Son, pues, fundamentales para nuestro análisis que comencemos planteando las preguntas de Verloop en el documento mencionado.



¿Quién manda? ¿Quién hace las preguntas? ¿De qué manera se hace realidad el apoyo a la Universidad? ¿A quién, en definitiva, pertenece el apoyo? ¿A quién le solicitan los profesores el apoyo educativo?.....

Con el objeto de fundamentar adecuadamente la necesidad de apoyo externo al Sistema Universitario e ir elaborando una aproximación a respuestas, a las preguntas planteadas, nos referiremos en esta primer parte del trabajo a distintas y, en algunos casos encontradas, opiniones sobre la Universidad en países en desarrollo y sobre la Universidad Argentina en particular

2. EL APOYO EXTERNO PARA UN SISTEMA TRADICIONALMENTE AUTÓNOMO.

2.1. DOCUMENTO SOBRE POLITICAS PARA EL CAMBIO Y EL DESARROLLO DE LA EDUCACION SUPERIOR (UNESCO).

F. M. Zaragoza (1995) ha realizado un extracto de este extenso documento cuya intención general es hacer una síntesis de las que, según UNESCO, son las principales tendencias de la Educación Superior y, también, la de intentar formular una perspectiva para la organización en relación con los temas de políticas claves en este campo, sin la pretensión de imponer modelos o elaborar prescripciones rígidas sino, en el mejor de los casos, servir de brújula intelectual para los Estados Miembros y para los que están encargados de la Educación Superior.

Este informe, presentado en París en febrero de 1995, condensa y analiza debates sobre educación superior que tuvieron lugar durante el tercer "Plan a Mediano Plazo" (1990-1995).

Reproduciremos a continuación algunos párrafos :

"El debate de las políticas relacionadas con el papel de la Educación Superior en el mundo cambiante debe basarse en un equilibrio sensato entre la preservación de las características que deben permanecer como parte de la herencia educativa y cultural, y los cambios esenciales para preservar la función que la sociedad otorga a la educación superior. El objetivo debe ser que la educación superior brinde mas respuestas a los problemas que enfrenta la humanidad y a las necesidades de la vida económica y cultural, y sea mas pertinente en el contexto de los problemas específicos de determinada región, país o comunidad".

"¿Cómo puede contribuir la educación superior y sus diferentes instituciones la cambio socioeconómico y ayudar a promover un desarrollo humano sustentable?"

"¿Cómo puede la educación superior, en particular la enseñanza y la investigación, contribuir a la organización de la sociedad moderna y participar mas estrechamente en acciones orientadas a reducir pobreza, proteger el medio ambiente, mejorar la asistencia medica y la nutrición, promover los principios de la sociedad civil y desarrollar otros niveles y formas de educación?"

"¿Cómo puede la educación superior responder a los cambios en el mundo de trabajo y en la cultura cívica, necesarios para responder a estos desafíos (lo que significa desarrollar calificaciones académicas y profesionales, así como calidades cívicas y personales?"

¿Cuál es y cuál debe ser el papel de la educación superior en la sociedad actual y en la futura?"

"En primer lugar, la educación superior esta dirigiéndose hacia un sistema de matrícula masiva, dado que las economías modernas se concentran cada vez mas en conocimientos intensivos y, por lo tanto, dependen mas de los graduados de la edu-



cación superior, quienes constituyen una fuerza de trabajo pensante. En segundo lugar los graduados tendrán que aceptar la necesidad de manejar empleos cambiantes, actualizar sus conocimientos y aprender nuevas destrezas".

"Los análisis de las condiciones actuales de la educación superior son unánimes en señalar que los recursos financieros insuficientes son una de las principales trabas para su mayor desarrollo. La eliminación de las fallas en el gobierno y la gestión es fundamental en este proceso. Por lo tanto, por su propio interés, la educación superior pública y privada debe considerar los aspectos de evaluación y calidad, incluyendo la acreditación institucional y de programas, como vitales para un sistema de gobierno y de administración que responda y sea responsable".

"El principal criterio de evaluación de funcionamiento de la educación superior es la calidad de la enseñanza, la formación, la investigación y el servicio a la comunidad".

"El proceso de evaluación de la calidad debe comenzar por el equipo docente y de investigación, y hacer que este participe activamente en ese ejercicio. Es esencial que las políticas, así como las practicas referidas al personal académico estén guiadas por objetivos académicos y criterios éticos claros, especialmente en lo referido a la contratación y ascenso".

"El estado y la sociedad deben percibir a la educación superior no como una carga para el presupuesto publico sino, mas bien, como una inversión nacional a largo plazo, para acrecentar la competitividad económica, el desarrollo cultural, y la cohesión social".

"La necesidad mas apremiante de cooperación internacional en la educación superior es la de revertir el proceso de deterioro de las instituciones de los países en desarrollo, especialmente en los menos desarrollados".

"En un mundo de conocimiento intensivo como el actual, un sólido sistema de educación superior es clave en cualquier intento por revertir la tendencia. Por ende se trata de saber de que manera los sistemas de educación en desventaja pueden escapar del circulo en que se encuentran".

"La brecha de calidad que se observa entre las instituciones académicas de diferentes partes del mundo en un reflejo directo de los grandes desequilibrios económicos y sociales existentes entre los países desarrollados y en desarrollo".

"En un mundo donde las recompensas y oportunidades están distribuidas de manera desigual, el desafío consiste en establecer mecanismos para compartir el conocimiento a través de un fácil acceso a los hallazgos recientes, una apropiada movilidad académica y una mayor cooperación técnica entre grupos regionales".

El espíritu de este documento de UNESCO es coincidente con los fines de la Universidad Nacional de Rosario expresados, por ejemplo en el estatuto de la Universidad Nacional de Rosario (U.N.R.), en lo que hace sobre todo a la preservación de la herencia científico cultural; creación de conocimiento que se relacione con la problemática nacional y de la región; construcción de una sociedad más justa y solidaria; y afianzamiento de formas democráticas de distribución de la cultura.

Veamos ahora algunas opiniones condensadas en un documento del Banco Mundial que nos interesa destacar, ya que es la institución cuyos créditos ayudan a sostener la política de transformación que lleva a cabo el Ministerio de Educación y Cultura de la Nación.



2.2. EDUCACION SUPERIOR: LECCIONES DE LA EXPERIENCIA.(Dossier del Banco Mundial)

“En la mayoría de los países en desarrollo, la educación superior ha sido el segmento del sistema educativo de mas rápido crecimiento en los últimos 20 años. el deterioro de los estándares académicos en educación primaria y secundaria ha afectado a los sistema de educación superior”.

“A pesar de la importancia del desarrollo de la educación superior para el crecimiento económico y social, el sector esta en crisis a nivel mundial”.

“Las inversiones en educación superior generan beneficios externos importantes para el desarrollo económicos, tales como el retorno, en el largo plazo, a la investigación básica y al desarrollo y transferencia tecnológicos; ya que esos beneficios no se pueden obtener individualmente, ellos resultan en inversión social privada suboptima en educación superior; las imperfecciones del mercado de capital acortan la capacidad individual de apropiarse adecuadamente de la educación, lo que reduce, en particular, la participación de grupos meritorios pero económicamente desaventajados, en la educación superior”.

“Más que un control directo, la responsabilidad del gobierno es diseñar un ambiente político para instituciones de educación superior publicas y privadas y usar la influencia del financiamiento públicos y privadas para estimular a esas instituciones a dar soluciones a la capacitación nacional y eficiencia a las necesidades de investigación”.

Se debe controlar el acceso a la educación superior pública sobre la base de criterios de seleccione equitativos y eficientes y establecer un ambiente positivo para las instituciones privadas.

2.3. ALGUNAS OPINIONES SOBRE LA UNIVERSIDAD ARGENTINA.

Nos dice la Doctora Juana Pasquini (1997) Ex decana de una de las facultades de la UBA:

“El debate sobre la eficiencia académica de las universidades argentinas está frecuentemente ligado al problema de la calidad de los conocimientos que se imparten. Cuando se habla de la ineficiencia de las universidades en el porcentaje de graduación de sus ingresantes, se piensa de inmediato en que el problema radica en la mala instrucción que de la escuela secundaria trae el estudiante cuando ingresa a la universidad y también suele mencionarse la ausencia de exámenes de ingreso como la causa de que sea muy elevado el número de malos estudiantes que acceden al ámbito universitario. Aunque es probable que estas causas incidan en la baja calidad de la enseñanza impartida, y posiblemente gran parte del problema de la ineficiencia surge de ellas, sin duda no lo agotan.”

“Por otra parte está la masividad de los cursos. Es bastante frecuente que los estudiantes que asisten a cursos masivos, se sientan no asistidos ni atendidos y comiencen a perder su entusiasmo. Luego llega el desaliento y finalmente la deserción, en algunos casos, o la permanencia por largos períodos debido a la falta de incentivos, en otros. El buen estudiante en este escenario es muy difícil de detectar y en general pasa a ser uno más en ese conjunto numeroso.”

Recojamos también la opinión del Dr. Francisco Garcés Investigador Independiente del CONICET.

“Un análisis del panorama universitario argentino muestra una realidad muy heterogénea. En la Universidad argentina coexisten grupos de muy distinto grado de desarrollo desde el punto de vista científico y académico. Algunos han alcanzado niveles de excelencia, exhibiendo producción científica relevante y formación de profesionales e investigadores



muy bien calificados. Otros han realizado y realizan, en la medida de sus posibilidades y con dispar grado de éxito, esfuerzos significativos por mejorar la formación de sus recursos humanos, instrumentar adecuados programas de investigación y avanzar en la introducción de reformas académicas que permitan mejorar la eficiencia y la calidad de la formación que imparten. Finalmente existen también casos de evidente mediocridad sin que se adviertan acciones claras tendientes al mejoramiento”.

“Ante esta situación, que se derivada esencialmente de la carencia durante décadas de adecuadas políticas oficiales para el sector, se hacen necesarios programas que incentiven y posibiliten acciones tendientes al mejoramiento de la formación de los docentes, a la adquisición de equipamiento acorde con las necesidades actuales, a la actualización de bibliotecas y a la introducción de reformas académicas necesarias para mejorar la formación de los egresados y disminuir los niveles de deserción y los tiempos requeridos para egresar. Para que tales programas puedan tener éxito, aportando al desarrollo equilibrado del sistema de formación superior, es necesario que sean capaces de atender las necesidades de las distintas situaciones de partida arriba indicadas”.

“No basta, evidentemente, con programas que estimulen el desarrollo de grupos que ya han logrado un cierto nivel de excelencia, ya que no alcanzarían a grupos con un grado de desarrollo relativo inferior y que también es preciso incentivar. Por otra parte, es siempre imprescindible tener en cuenta la necesidad de atender a los grupos de mayor desarrollo relativo porque son los que más cerca están de producir efectivo beneficio a la sociedad y porque sirven de ejemplo para los restantes actores del sistema en relación con acciones a emprender y actitudes a desarrollar. (Garcés Francisco, 1996)”

¿Cuál es la orientación del actual Ministerio de Educación en los temas relativos a la Universidad?

En una situación de concepciones políticas encontradas, como las descritas al comienzo de este trabajo ¿cómo ponerle el cascabel al gato?

2.4. DIAGNÓSTICO DE LA SECRETARÍA DE POLÍTICAS UNIVERSITARIAS DEL MINISTERIO DE EDUCACION DE LA NACION Y SUS OBJETIVOS.

2.5. El Ministerio de Cultura y Educación (MCyE), a través de la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU) se planteó cinco grandes objetivos que orientan el proceso de cambio que se está desarrollando:

¿ Qué acciones se han realizado en ese sentido?

A poco tiempo de constituida la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU), en 1993, se sentaron las bases de lo que luego sería el Programa de Reforma de la Educación Superior (PRES) del cual el FOMEC es un instrumento clave. La estrategia que entonces se elaboró para el desarrollo del sistema universitario se sintetiza en una tríada que incluye: (i) la evaluación de la calidad universitaria, (ii) la elaboración de planes, programas y proyectos para el mejoramiento de la misma, y (iii) el financiamiento específico para la concreción de esos proyectos.

Se realizaron diagnósticos críticos sobre el estado de la educación universitaria que señalaban su desarticulación como sistema, la escasa actividad de investigación que se desarrollaba en las universidades, la obsolescencia del equipamiento para la enseñanza y la ausencia del requisito de estudios de postgrado para la mayoría de los docentes universitarios. Por otra parte, el bajo rendimiento académico de los alumnos en cuanto a deserción y graduación, era también preocupante. Finalmente, la estrechez financiera de las universi-



dades y la alta participación de los gastos corrientes en los presupuestos universitarios hacían que sus posibilidades de inversión fueran - en general - escasas.

Para aprender en forma adecuada algunas de las necesidades más acuciantes en vistas al mejoramiento de la enseñanza en las universidades estatales, durante 1994 se diseñó el FOMECE.

¿Qué es el FOMECE ?

3. EL FOMECE. UNA FORMA DE RESPUESTA

3.1. NATURALEZA

El Fondo para el Mejoramiento de la Calidad Universitaria (FOMECE) es un instrumento creado por el Gobierno Nacional en dependencia de la SPU para estimular la transformación de la enseñanza universitaria, tanto en el grado como en el postgrado, entendiéndola como un proceso integrado de docencia, investigación y vinculación con los actores sociales.

Los recursos del FOMECE se asignan a proyectos de varios años de duración que implican una mejora en la calidad de la oferta a través de estrategias posibles y verificables.

En la elaboración de los instrumentos políticos, jurídicos y técnicos que dieron lugar a la creación del fondo, se trabajó en forma simultánea con el Consejo Interuniversitario Nacional (CIN), con el Banco Mundial (BM) y con las instancias del Estado que intervenían en este proceso hasta que el FOMECE fue creado por el Poder Ejecutivo Nacional a través del Decreto N° 408 del 23 de marzo de 1995.

Las Universidades Nacionales firmaron sendos convenios con la SPU acordando con los objetivos del Programa de Reforma de la Educación Superior (PR-ES) y asumiendo los siguientes compromisos: (i) aportar los fondos de contraparte correspondientes a cada proyecto, cuya disponibilidad debe estar prevista presupuestariamente, (ii) mantener en el cargo, con o sin goce de haberes, a aquellos docentes beneficiados con becas de formación docente, los que se desempeñarán en un cargo con dedicación exclusiva al finalizar satisfactoriamente sus estudios, (iii) garantizar para la reinserción de los mismos las condiciones adecuadas para el aprovechamiento de la formación obtenida. También se comprometieron a llevar registros específicos y adecuados, así como facilitar la tareas derivadas del seguimiento académico de los proyectos aprobados y de las auditorías contables administrativas pertinentes.

3.2. OBJETIVOS

Los objetivos generales del FOMECE son:

- a) promover el mejoramiento de la calidad de la enseñanza universitaria y la modernización curricular, fortalecer la enseñanza de grado y estimular el desarrollo del postgrado;
- b) promover una visión integrada de la actividad universitaria, articulando los distintos niveles de la enseñanza, la investigación científica y tecnológica y la vinculación con el medio;
- c) estimular y facilitar la formación y actualización del cuerpo docente;
- d) impulsar la inversión en infraestructura y modernizar el equipamiento.



3.3. DESCRIPCIÓN DE ALGUNOS PUNTOS DE LA ESTRUCTURA INSTITUCIONAL

Normas y métodos de asignación de recursos del FOMECE

Los recursos del FOMECE son asignados mediante un proceso competitivo de selección, salvo para aquellas acciones (tales como el suministro de cierto equipamiento crítico, o la actualización de bibliotecas) que, como casos excepcionales, sean específicamente excluidas de este procedimiento.

Los criterios a aplicar para la aprobación de los proyectos elegibles serán los de calidad o excelencia académica, y los de prioridad, que reflejan las pautas de política universitaria establecidas por la SPU.

Los proyectos

Para acceder a la utilización de los recursos del FOMECE las universidades deben elaborar proyectos destinados al mejoramiento de la calidad y eficiencia académica.

Se entenderá por "proyecto" una acción ordenada, a ser llevada a cabo por la unidad académica correspondiente, destinada al logro de objetivos que tiendan a revertir las falencias de la/s unidad/es académica/s involucrada/s.

Criterios de factibilidad y prioridad

Para la evaluación de los proyectos se utilizan indicadores por medio de los

cuales se ponen de relieve distintas dimensiones, tanto de los proyectos como de las instituciones que los presenten y de los efectos pretendidos. En base a la ponderación de tales dimensiones, se operará con criterios de factibilidad y prioridad.

Criterios de factibilidad: Se refieren a la factibilidad del proyecto, desde el punto de vista de su coherencia interna, de la adecuada dotación de recursos y de las condiciones externas a las que su éxito está supeditado. Se aplica a la capacidad de ejecutar lo proyectado y la sustentabilidad futura, desde la perspectiva de la disponibilidad de recursos humanos, materiales y de información. Toma en cuenta la relación de cada recurso con los objetivos propuestos y de los distintos recursos entre sí. .

Criterios de prioridad. Los proyectos elegibles y factibles serán priorizados en función de varios criterios que combinarán la calidad o excelencia académica con dimensiones tales como la pertinencia (relevancia y eficiencia), el impacto y la adecuación a un diseño de rasgos priorizables,

La aplicación del criterio de calidad o excelencia académica puede dar lugar a la propuesta de estrategias para la excelencia que contemplen al menos dos situaciones diferentes:

- (i) fortalecimiento de núcleos de calidad actual, y
- (ii) atención a áreas de vacancia (en base a proyectos de calidad futura).

Estos criterios remiten al conjunto de características necesarias o preferibles que surgen de la política universitaria del gobierno nacional y tengan apoyo en los diagnósticos previamente realizados o se sustenten en la experiencia surgida de la ejecución del programa



En lo que hemos desarrollado en éste documento hasta ahora, ha primado un criterio informativo (nuestra principal tarea ha sido ubicar fuentes confiables) que le permite tener al lector una idea del tema al que nos estamos refiriendo. De ahora en más, retomaremos algunos puntos y los analizaremos a la luz de su función, en un encuadre referido y orientado a los modelos y procesos de asesoramiento curricular

SEGUNDA PARTE : ANÁLISIS DE CONDUCTAS DE LOS ACTORES. INTERRELACIONES

1. LA RELEVANCIA DEL APOYO EXTERNO

Es interesante la ubicación del FOMECE, en orden a su función potenciadora de los grandes cambios curriculares, cuya necesidad hemos tratado de presentar en la primer parte de nuestro trabajo.

A tal efecto reproduciremos algunas reflexiones de Moreno Omedilla que compartimos en cuanto a su vigencia en la realidad que estamos analizando (siempre en un proceso de abstracción de ideas donde el contexto "escuela" que menciona, pasa a ser la Universidad que es la institución educativa que nos ocupa)

"Los grandes cambios curriculares se han producido casi siempre en función de factores políticos, sociales y económicos, de manera que la investigación curricular se ha dedicado preferentemente a comprenderlos y explicarlos y muy rara vez a estimularlos" "...el auge actual de la investigación y de la preocupación en general por los procesos de desarrollo e innovación curricular surge precisamente del reconocimiento de los continuos fracasos experimentados a lo largo de las últimas décadas en los intentos de reformas"...Asumidos los fracasos se..."han abierto brechas en dos frentes distintos pero claramente complementarios que considerados globalmente, suponen lo que ya hoy se conoce como la "segunda ola de reformas" : Por una parte la creación y fortalecimiento de sistemas de apoyo externo para la difusión, diseminación y apoyo a la implantación de los programas o proyectos de reforma e innovación....." "Por otra parte la consideración de la institución como unidad básica y fundamental de cambio e innovación en educación..." (Moreno,1998)

En nuestro trabajo pretenderemos aproximarnos a una línea de investigación sobre asesoramiento curricular centrada en el FOMECE, con objeto de "definir la identidad de la labor de asesoramiento el punto de vista de la innovación curricular , identificar y experimentar estrategias de asesoramiento a los procesos de desarrollo basado en la escuela"

José Miguel Nieto Cano destaca, también, aquellos elementos globales del apoyo externo a Centros Educativos que en un contexto escolar se perfilan potencialmente provechosos para hacer importantes contribuciones a la mejora del mismo. En especial , los referidos a la utilización de modelos de solución de problemas ligados a la práctica situacional y la formación basada en un contexto de colaboración : "...la función del apoyo externo se configura como un elemento especialmente pertinente a la hora de potenciar iniciativas de cambio y mejoras en el panorama educativo actual, ya que estas llevan indefectiblemente aparejados procesos de aprendizaje para los profesores . "El agente de apoyo externo es una figura relativamente nueva en la escena educativa"



Destaca también, que de acuerdo a investigaciones de Louis, Fullan y Carson respectivamente realizadas en 1981,1982,1985 que "un agente de apoyo externo puede tener influencia significativa sobre la implementación de innovaciones bajo ciertas condiciones uniformes de motivación y sentimiento de participación" "La asistencia externa es crítica en ayudar a las escuelas a mantener un compromiso con programas de mejora a largo plazo, aumentando la probabilidad de su institucionalización"

2. "LA CULTURA UNIVERSITARIA ARGENTINA"

En los párrafos anteriores hemos dado algunos elementos que pueden apuntar a un diagnóstico de la Universidad Argentina.

Para ayudar a entender la oportunidad de la aparición de un apoyo externo en esa Universidad Argentina recurriremos a una tipología de David Hargreaves (1995) sobre "Cultura de las Instituciones".

¿Cuáles han sido las "culturas" predominantes en la Universidad Argentina?

Para ello comenzaremos adhiriéndonos a la concepción expresa en el documento de D. Hargreaves citando a Berger y Luckman (1966) en cuanto a considerar la cultura como una función que resuelve los problemas del presente, heredada del pasado. Una forma de receta garantizada e incuestionable para entender y actuar en el mundo.

El principal problema encarado por las instituciones para las que su cultura constituye una solución, puede entenderse a partir de estudios sobre dinámica de grupos realizados por Bales (1952-1953) citado por D. Hargreaves.

En efecto ante una situación problemática debe ejercerse presión sobre los miembros para resolverla y a la vez tratar de mantener una cohesión y social armonía que precisamente puede ser necesaria por la presión que se requiere en la tarea de solución .

Estos dominios de "control social-instrumental" y "cohesión social-instrumental" en permanente tensión, constituyen el corazón de la "cultura" de esa institución.

Hargreaves clasifica la "School Culture" de acuerdo a la predominancia de esos dominios culturales.

En la cultura Universitaria Argentina no encuentro en general, en el momento actual, universidades estatales donde se da la llamada "School Culture of type (A)" con alto "Control social-instrumental", en cuanto a una gran presión sobre todos los estudiantes para logros de aprendizaje.

La reforma del año 1917 inicia y conduce a las Universidades Argentinas a un gobierno autónomo y democrático con participación de profesores, alumnos y graduados. Si bien tendríamos un caso de equilibrio de presiones entre control social ejercido por los graduados y la cohesión social que estimula la democracia, no existe en algunas universidades estatales, quizás por la falta de continuidad del sistema en los períodos no democráticos, el control y presión de trabajo necesarios para logros académicos significativos en "todos" los estudiantes. Esto ubicaría a la Universidad Argentina a la "School Culture (B)".

El presupuesto insuficiente para "megauniversidades" de masa ha llevado no obstante a algunos prestigiosos centros universitarios, al tipo de cultura universitaria con algunos rasgos que las asemejan a la "School Culture (D)". Las relaciones sociales son pobres, algunos docentes hacen lo que piensan que es mejor, sin control adecuado, se ha instaurado el "profesor taxi" que trabaja en distintos lugares como simple "repetidor de clases" sin tener dedicación horaria para estudio y actualización y habiendo perdido por falta de estímulo el



interés en su propio perfeccionamiento. No se alienta tampoco, lo suficiente, el esfuerzo del estudiante.

Es precisamente este tipo de "cultura universitaria" la que ha movilizó a autoridades gubernamentales y a algunos profesores investigadores a pensar en una transformación educativa a través de la puesta en marcha de instrumentos de apoyo externo como el que ocupa nuestro trabajo.

¿Cuál es el objetivo que se persigue?.

Poder instaurar una "cultura universitaria" donde en un clima de cohesión social y libertad de expresión y creación, las expectativas de trabajo de los directivos respecto a sus docentes y la de los docentes respecto a los alumnos sean altas . Donde los niveles a alcanzar no se consideren irrazonables y donde cada uno reciba apoyo y se esfuerce para lograrlo sintiéndose recompensado por ello.

Estas son precisamente las características del tipo "E" que, si bien es un modelo; es alcanzable y de hecho lo ha sido en algunos períodos de la Universidad Argentina.

Para completar y como referencia de este análisis tipológico, diremos que Hardgrave, retrata el tipo "C" como una Institución donde las expectativas de docentes y alumnos por logros académicos son tan altos que pese a existir cohesión la misma presión los agobia.

En general no conozco en la evolución histórica en la Universidad Argentina ni en la Universidad actual casos de la llamada "school culture type C".

3. EL INICIO DE LA RELACIÓN FOMECA - UNIVERSIDAD

¿Cómo comienza la relación de asesoramiento entre el FOMECA y las Universidades?

En los inicios, se pensaba que el fondo coexistiera con un - financiamiento ad-hoc para un grupo de universidades que elaborasen planes, programas y proyectos de desarrollo integral. Durante varios meses unas diez universidades participaron en lo que se dio en llamar «proyectos piloto», los cuales - salvo excepciones- no estuvieron adecuadamente elaborados en tiempo y forma como para poder acordar ese financiamiento. Por ello, finalmente se optó por crear un fondo concursable, con reglas de juego claras procedimientos transparentes y alta participación de la propia comunidad universitaria, estableciendo un vínculo contractual entre la SPU y las universidades nacionales que permite la presentación y aprobación de Proyectos específicos, cuyo desenvolvimiento se evalúa y sobre los cuales se realiza un seguimiento tanto académico como financiero.

Para dimensionar las áreas que compondrían el FOMECA, la SPU contrató a un grupo de destacados científicos y universitarios argentinos quienes elaboraron diagnósticos por áreas del conocimiento estableciendo horizontes razonablemente compartidos respecto del grado de desarrollo relativo que tendría cada una de las disciplinas dentro del componente de Ciencias Básicas e Ingeniería (CBI). Respecto de las Ciencias Sociales, Humanidades y de la Salud (CSHS) se elaboraron diagnósticos globales centrados en la necesidad de formación de postgrado y la actualización de bibliotecas.

Vemos que en estos primeros contactos „se reproduce una situación que describe Moreno Olmedilla en su trabajo "El inicio de una relación de asesoramiento con los centros educativos"

En, efecto, se encontraron un conjunto de profesionales que no suelen tener suficientes lenguaje y experiencia en común, como para que fuese posible un trabajo ordenado y sistemático sobre una serie de objetivos consensuados y compartidos (en este caso un objetivo



era indudablemente consensuado: la necesidad perentoria que tenían las universidades de recibir recursos, que fuesen mas allá del pago de sueldos a su personal)

Vemos que, a partir de una primera etapa aparentemente infructuosa, la toma de protagonismo el Ministerio comienza a orientar el programa.

Tomada una primera decisión sobre las características esenciales del Apoyo:

"Fondo concursable" con "sistema contractual" se presenta lo que yo llamaría "el inicio de la relación académica propiamente dicha"

No nos olvidemos que en la "mega-universidad" argentina, aunque con un sistema democrático de cogobierno, las propias dimensiones hacen difícil la información y participación activa de los docentes en procesos que los afectan

Es pues, a partir de la difusión y pre-anuncio de la primera convocatoria donde comienza una secuencia de fases de inicio de la relación de asesoramiento, análogas a las que describe el autor que citamos.

En efecto:

Se realizó un pre-contacto entre miembros de la dirección ya constituida del FOMECE y un representante calificado de cada Universidad.

El FOMECE hace una propuesta formal a las universidades en la forma de una Primera Convocatoria a Presentación de Proyectos, viajando miembros de la Dirección del FOMECE a las universidades interesadas, para explicar las condiciones mínimas de elegibilidad.

El llamado fue amplio y los interesados pudieron presentar propuestas ya sea departamentales o por Escuela o por agrupamiento de Unidades Académicas de distintas áreas de conocimiento de distintas facultades.

"La creación de la relación inicial se cierra con la organización de la infraestructura del proyecto y, especialmente, con la constitución de un grupo interno de profesores que, por una parte, asuma el liderazgo del Proyecto asegurando el protagonismo de su Unidad Académica y, por otra, sirva de nexo de comunicación entre el asesor externo (FOMECE) y el resto del claustro o grupo de profesores implicados".

4. PROBLEMAS EN LA CONSTRUCCION DE LA RELACIÓN INICIAL

Al iniciarse los primeros contactos entre autoridades de la S.P.U (Secretaría de Política Universitaria) y Universidades se hicieron explícitos algunos de los problemas que J.M. Moreno Olmedilla denomina "implícitos en la relación inicial"

Nos dice dicho autor "Todo programa de asesoramiento externo tenderá sin dudas a primar y premiar a las escuelas donde se den las mejores condiciones previas y donde pueda rentabilizarse al máximo su actividad"

Esta situación también se presentó. En efecto, tras la puesta en marcha del FOMECE, producía inquietud la posibilidad de que, siendo un fondo concursable en base a proyectos de calidad, en su distribución se produjera el efecto no deseado de ampliar la brecha entre los grupos académicos de mayor calidad respecto a los menos desarrollados. Es decir, se temía que como resultado del proceso de evaluación se apoyara más a los proyectos elaborados por grupos académicos que ya son buenos y no se apoyase (o se lo hiciera en pequeña medida) aquellos proyectos presentados por los que están lejos de esos estándares. Desde una perspectiva inversa, también se consideraba una distorsión el hecho de que el FOMECE se transformara en un fondo exclusivamente de fomento y se beneficiara a grupos académicos que presentan los proyectos de baja calidad académica relativa.



Para evitar estos resquemores se han publicado a partir del tercer año de funcionamiento, resultados que muestran que, a partir de un umbral mínimo de calidad, se está apoyando a las comunidades académicas que hacen un esfuerzo por mejorar, en la medida en que esos esfuerzos estén reflejados en proyectos de calidad.

Otro problema también "explicitado" es el de la mayor o menor participación de los docentes de cada universidad. Al respecto nos dice el autor mencionado: "Todo plan o proyecto de desarrollo basado en la escuela aspira por definición a implicar desde el comienzo a todos los profesionales que trabajan en ella"

Aquí nos encontramos que la Universidad por su desmembramiento natural en Facultades y a su vez en Escuelas, Institutos o Departamentos, no tiene las "condiciones iniciales" para que eso sea posible.

Con el deseo de subsanar esta apatía, en las recomendaciones del Comité Internacional de Seguimiento(CIE) impartidas a fines de 1996 se solicita "reforzar los procedimientos de comunicación del FOMECE de modo que los usuarios reciban directamente la información necesaria. Es aconsejable, en este sentido, que la información del proyecto FOMECE se distribuya no sólo por intermedio de las Universidades sino también entre los docentes de las distintas disciplinas"

Otro problema también señalado por Moreno Olmedilla es el relativo a las metas previstas en la relación de asesoramiento. Para ello también el CIS recomienda consolidar la interacción entre la estructura académica y organizaciones del FOMECE en relación con los proyectos en curso, estableciendo pautas estrictas de seguimiento académico. Con tal propósito, se recomienda fijar a la brevedad los indicadores académicos e implantar procedimientos para evaluar la marcha de los proyectos.

Una vez realizado el análisis de la relación inicial entre el FOMECE y la Universidad, profundizaremos el estudio de sus características desde distintos ángulos y desde la multiplicidad camaleónica de sus roles ya sea como Sistema de Apoyo Externo, ya sea con Personalidad de Asesor Externo o Agente de cambio con real influencia en las transformaciones de base o Gestor de una Investigación Colaborativa

Ya sea, incluso, como un Programa que aúna intereses de distintos sectores.

También trataremos de analizar algunos aspectos éticos y las implicaciones en la relación con los docentes.

5. LA LABOR DE ASESORAMIENTO EN LA ESTRUCTURA DE APOYO QUE OFRECE FOMECE- ENCUADRE TEÓRICO

5.1. ALGUNAS CARACTERÍSTICAS SEGUN RODRIGUEZ ROMERO Y OTROS

¿Como podríamos clarificar la especificidad del asesoramiento en la Enseñanza Universitaria que se realiza a través del FOMECE, de acuerdo a las distintas peculiaridades que señala Ma. Mar Rodríguez Romero en su trabajo "La labor de asesoramiento en la enseñanza"?

"El asesoramiento en su vertiente pedagógica, ha venido configurándose al amparo de tres campos de actuación con fronteras difíciles de delimitar: supervisión educativa, formación permanente del profesorado e innovación educativa."

En los proyectos FOMECE se establecen estos tres campos aunque su delimitación sigue un orden inverso al que acabamos de exponer.



En efecto, todo proyecto aprobado por FOMECE implica

1º) Una innovación educativa, que es la razón de ser del proyecto y que puede darse en distintos niveles, ya sea por un cambio de planes de estudios, por actualización de metodología de enseñanza (en mi proyecto se propone la incorporación de herramientas informática, por ejemplo) o por creación de nuevas carreras de grado o postgrado

2º) Otorgamiento de recursos para formación del profesorado durante el desarrollo del proyecto (un período no menor de cinco años) en la forma de A) contratación de consultores para diseño y dictado de cursos, seminarios, talleres, laboratorios B) pasantías de docentes en el país o en el exterior, en Instituciones de reconocido nivel C) becas para docentes jóvenes para el seguimiento de maestrías o doctorados en el país o en el exterior

3º) Supervisión educativa materializada en el seguimiento de los índices que establecen los diseñadores de cada proyecto para su evaluación durante un período de cinco años. Estos índices deben reflejar el estado de avance

Respecto al asesoramiento e innovación educativa, podríamos considerar al FOMECE como un Sistema Externo de Apoyo caracterizado por orientar su ayuda hacia las necesidades de los profesores y los centros educativos (universidades).

"Centrado en grupos" con una cierta "neutralidad" en cuanto a que los proyectos en sí mismos, surgen de los ayudados. Con "enfoque práctico" e indudable y prevalente potenciación de la "capacidad". Está además focalizado tanto en "individuos" como en "organizaciones" con relación impersonal. Vemos que en algunos puntos la categorización no es dicotómica.

Por ser un punto polémico nos referiremos especialmente a la "neutralidad" o "toma de postura" en las reformas de base, en este mismo trabajo, más adelante.

En lo que hace tanto a innovación como a formación de profesores, la única postura es la búsqueda de excelencia en los consultores a contratar, o institutos donde se formarán los docentes. No se excluye del otorgamiento de fondos a las universidades consideradas de menor nivel académico. Lo único que se requiere a partir del nivel de arranque es un diagnóstico y una fundamentación adecuada de necesidades y criterios claros para una posterior evaluación.

No obstante, se han elevado algunas voces en cuanto a que se privilegió en el primer llamado el otorgamiento de ayuda a las instituciones con profesores e investigadores de mayor prestigio o que hubiesen avanzado más, en cuanto a la elevación de su nivel académico (contar por ejemplo con doctorados aprobados de una mejor categorización).

Con objeto de subsanar este efecto, propio de un sistema de concurso de proyectos, el mismo FOMECE ha promovido tareas de asesoramiento para la presentación de proyectos en las siguientes convocatorias.

Que podemos decir, siguiendo en la misma línea de análisis, de la caracterización de la Estructura del Apoyo?

Abstrayendo las características esenciales de las notas distintivas que describen Jansen y Merten (1989) citados por María Mar Rodríguez Romero podríamos considerar que la estructura de apoyo que institucionaliza el FOMECE respondería al "tipo contextual II" categorizado por este autor, en cuanto a que las universidades son consideradas en forma global; se aplican tácticas de apoyo, desarrollo organizativo, asesoramiento y formación centrado en cada proyecto; las universidades se consideran heterogéneas, y el Director del proyecto es visto como líder instructivo



En cuanto a las claves para identificar la labor de asesoramiento de FOMECE nos adherimos

Kadushing,(1997) citado por Rodríguez Romero:

“La finalidad de la ayuda persigue capacitar al asesorado más efectivamente para tratar con el problema profesional, objeto de la interacción y la meta intermedia se orienta hacia el desarrollo profesional, de modo que como consecuencia del aprendizaje respecto a ese problema esté mas preparado para resolver problemas similares”

Respecto a la tipología de J.M.Nieto Cano nos encontramos que el FOMECE quizás por manejarse en un ámbito distinto al que hace referencia ese autor, no entraría por su rol, en el contraste excluyente entre "experto en contenidos" y "experto en procesos".

Si bien el FOMECE es un sistema que presta ayuda a las universidades para que identifiquen sus necesidades y se generen dinámicas internas para la búsqueda de soluciones peculiares incluso, en su rol más significativo, promueve innovaciones curriculares de gran magnitud ,características que lo asimilan al rol del "experto en procesos". No obstante, una vez aprobado un Proyecto, el Sistema favorece la contratación de "expertos en contenidos" o especialistas para obtener, por su intermedio, soluciones concretas y ser fuentes de conocimientos habilidades y comprensión, que pueda ser utilizadas por grupos trabajando en problemas curriculares e instructivos.

5.2. EL PAPEL DEL FOMECE COMO AGENTE DE CAMBIO PARA REFORMAS DE BASE DEL SISTEMA UNIVERSITARIO

“ Las reformas de base están caracterizadas por el hecho de que la reforma proyectada es primariamente conceptualizada por los docentes más que por otras posiciones de poder” nos dice Jesse Goodman (1994)”.

En ese sentido el FOMECE como Sistema de Apoyo Externo provee asistencia a las iniciativas de las propias Universidades, para los cambios curriculares ,en la forma de pago a especialistas con carácter de consultores, contratos por la Universidad que propone el Proyecto o por la compra del equipamiento o material bibliográfico necesario, también propuesta por el Proyecto.

Esa intencionalidad de promoción de profundos cambios curriculares está expresada por otra parte por la SPU, cuando se propone como objetivo, “ modernizar la oferta curricular e impulsar el incremento de la pertinencia social de la educación universitaria , definiendo los contenidos curriculares y la oferta de títulos articulando la Universidad con la sociedad en general y con el sector productivo en particular, y tendiendo a maximizar su contribución al desarrollo socio económico del país” “Promover la reducción de la exagerada diversificación de los títulos de grado, concentrándolas en los de carácter general dentro de los cuales puede haber diversificaciones”,

Aquí nos encontramos con una situación contradictoria respecto a la perspectiva de Goodman ya que en última instancia el organismo que solventa las reformas “propuestas por la Universidad” tiene sus propios objetivos formulados respecto a esas reformas .

También, desde la concepción de Goodman las reformas de base son fruto de un ejercicio discursivo. En ese sentido la propuesta de toda reforma o nuevo diseño curricular en una unidad académica como consecuencia del sistema democrático de la Universidad, el fruto de un generalmente prolongado y profundo debate con participación de todos los docentes interesados. Precisamente las ideas que surgen en una Unidad Académica sobre presentación de un proyecto como respuesta a un llamado de FOMECE, es desencadenante



de procesos de ese tipo en el ámbito en que se plantea. No obstante el apoyo económico, fuera del presupuesto de la Universidad que puede brindar FOMECE, depende de evaluadores externos y como ya hemos dicho, de la política educativa ministerial. Coincidimos con Goodman en que "Las reformas de base fijadas con ética democrática deberían ser vistas como un proceso que permite a los docentes y a los directivos descubrir y nutrir su discurso persuasivo, internalizándolo a través de una colaboración crítica".

Aunque un proyecto FOMECE no es un proyecto de Investigación, en algunos casos ha generado procesos investigativos y de reflexión sobre la propia práctica educativa (comenzando con el diagnóstico de la Unidad Académica que se exige en su diseño). Es pues válida, en esta concepción mencionar la investigación- desarrollo iniciada por Tignoff Ward y Griffin en 1976 citados por Ann Lieberman (1986), en cuanto a las características consignadas por estos autores, que observamos se han reproducido en los equipos que genera el diseño y ejecución de un proyecto FOMECE. En efecto "los problemas han surgido de las preocupaciones e intereses propios y comunes al equipo y por encima de todo responden a la definición que hacen los profesores de sus problemas particulares. Cada equipo se ha ocupado de desarrollar su tema de interés, prestando atención desde el comienzo tanto a la producción como al uso del conocimiento."

Sobre todo "los profesores aprendieron del equipo, lo que un taller-seminario de formación profesional no les hubiera podido enseñar. Aprendieron a recoger información, a interpretarla y a considerar en relación consideraciones distintas del problema práctico con el que empezaron. De este modo, tanto el proceso de ir haciendo la investigación como los resultados derivados, proporcionados aprendizajes esenciales para todos los miembros del equipo."

"Un equipo colaborativo brinda oportunidades a los profesores para asumir nuevos roles y exhibir liderazgo. Ciertas sensaciones de ineficacia e imposibilidad pueden ser transformadas en sentimientos de capacidad y autoridad para enfrentarse a los problemas."

5.3. LA NEUTRALIDAD DE FOMECE. ALGUNOS PUNTOS DE DEBATE.

Se considera el agente externo como un sujeto no comprometido, que pretende recoger y procesar datos de manera que no aparezcan sesgos subjetivos. No interpreta ni juzga las prácticas educativas sino que procesa las interpretaciones y juicio de los otros

"El acceso convencional a las reformas de base asume una posición ideológicamente neutral para el Agente Externo de cambio ". (J. Elliot, 1994)

No obstante existe una contradicción señalada por Goodman y trasladable a nuestro contexto:

¿Cómo permanecer en las convicciones para reformular la educación, hacia una social y crítica democracia y al mismo tiempo seguir (y proponer) un curso de reformas desde la base en la que profesores y directivos deben asumir la responsabilidad permanente de reformar su institución'

Asumir que docentes y directivos adopten esta postura como condición para trabajar juntos es una contradicción si también se invoca la necesidad de reformas de base. Estas deberían surgir o no de la propia visión de cada institución.

En ese sentido la libertad de cada institución de enrolarse o no, mediante proyectos al sistema FOMECE es garantía de neutralidad?. Lo es, en las condiciones de asfixia económica de la Universidad?

Surge aquí otra situación que hace también a cuestiones que se debaten en la Universidad Argentina: la búsqueda de la "excelencia académica" por FOMECE.



Aunque referida a otro contexto podría ser útil la reflexión que hace Elliot en cuanto a que la educación no es un "proceso de manufactura o tecnología".

Lo que estaría en juego de acuerdo a este autor es la idea de educación como práctica social y el logro de la excelencia en relación a estos bienes intrínsecos. Por otra parte: ¿Es posible en un proceso educativo establecer pautas "estrictas" de seguimiento académico? como recomienda el Consejo Internacional de Seguimiento ...?

6. LOS CUESTIONAMIENTOS QUE CONDICIONAN EL ÉXITO DE FOMECE.

En una Universidad celosa de su autonomía no es fácil la aceptación de un ofrecimiento de apoyo externo que proviene del área gubernamental con objetivos de mejoramiento del Nivel Académico y formas predefinidas de lograrlo.

No obstante la asfixia económica, en cuanto a carencia de recursos fuera del pago de sueldos, ha llevado en general en todas las universidades del país a la presentación de un gran número de proyectos (aun por los profesores mas críticos al sistema).

La pregunta es fundamental: es este casamiento FOMECE-UNIVERSIDAD circunstancial o se integraran en una "cultura de crecimiento" con efectos durables y desarrollo de actitudes permanentes?.

Presentamos a continuación como cierre de nuestro trabajo cuestionamientos en aquellos puntos que dan pautas para la aproximación de respuestas a la pregunta planteada.

Se observa en general que los proyectos apuntan a prioridades de la Unidad Académica ¿atienden a decisiones generales de la política de cada Universidad?. Existe coherencia entre la calidad a la que apuntan algunos proyectos y la de la Institución?

Los proyectos de FOMECE se financian en un 70 % con recursos exteriores al presupuesto de cada Universidad. ¿Se reservarán recursos de la Universidad para los grupos que no presentan o no obtienen aprobación de sus proyectos por parte del FOMECE?.

Se nota un aumento de la conciencia de las Universidades en cuanto a la necesidad de disponer fondos de contrapartida y realizar las gestiones necesarias para aprobarlos. Esto se está buscando no solo en los recursos del presupuesto ordinario sino, también, en otras fuentes. ¿Cuál será la evolución futura del presupuesto de cada Universidad en cuanto a los compromisos de la contraparte?

El FOMECE pide que las Universidades tengan "Estrategias institucionales de Desarrollo" y definan el papel asignado a cada uno de los Proyectos propuestos en dichas estrategias. ¿Se conseguirá que los proyectos estén integrados en políticas institucionales explícitas orientadas a la transformación académica y al mejoramiento de la calidad y la eficiencia?

Dada la falta de articulación entra la investigación y la docencia, los docentes jóvenes becados para el cursado de materias y doctorados en país o en el exterior ¿se reintegran efectivamente a la docencia o pasarán a engrosar los planteles de los Institutos de Investigación?

A raíz de las posibilidades para compra de equipamiento que ofrece FOMECE algunas unidades académicas podrían solicitar equipamientos desmedidos en relación a la cobertura del proyecto ¿se harán luego cargo de las Universidades de un mantenimiento eficiente?.

La falta de cargos con dedicación hace que los cursos de actualización y perfeccionamiento docente de FOMECE se estén siguiendo en virtud del voluntarismo de los propios docentes o por el estímulo que representa una pasantía o beca. ¿Se podrá incorporar la "Cul-



tura de la formación permanente" pasados los cinco años de desarrollo de un proyecto FOMECS?

Ha sido común en la historia de la Universidad la introducción de cursos para docentes por causa de los bajos rendimientos sin que los niveles de logros alcanzados por los alumnos varíen de un modo significativo en relación con la situación anterior a dichas prácticas. ¿En qué lapsos y con qué eficacia los índices de crecimiento de cada proyecto podrán medir cambios significativos en la calidad del aprendizaje?

Pese a estos problemas señalados, el Fondo para el Mejoramiento de la Calidad Universitaria (FOMECS) puede llegar a ser una herramienta flexible para estimular el mejoramiento de la enseñanza superior en el sistema de universidades nacionales. Requisitos naturales para poder acceder al importante apoyo que este programa brinda para el financiamiento de proyectos de reforma académica, son el diagnóstico preciso de la situación de partida basado en datos de la realidad, la definición de objetivos de mejoramiento y la propuesta de acciones adecuadas a la situación y consistentes con los objetivos planteados. En este marco así definido, es posible obtener el apoyo del FOMECS para proyectos de mejoramiento cualquiera sea la situación de partida.

El FOMECS no requiere necesariamente para la aprobación de un proyecto la disponibilidad de un grupo de excelencia para llevarlo a cabo. Condición requerida para que un proyecto sea aprobado es que sea adecuado para la situación descrita en el diagnóstico y que cuente con un equipo humano capaz de ejecutarlo.

En la breve pero intensa vida institucional del FOMECS han surgido diferentes desafíos que fueron superándose, tanto por la SPU y el propio FOMECS, cuanto por el sistema universitario nacional. Actualmente se enfrentan dos nuevos retos:

1. Que los proyectos, laboriosamente elaborados, evaluados y finalmente aprobados, se ejecuten como fueron planeados y, que su ejecución efectivamente incida en el mejoramiento de la calidad del servicio educativo universitario.

2. Que los proyectos de las últimas convocatorias impliquen poderosas estrategias de cambio útiles para la necesaria reforma universitaria que el país requiere en vistas al nuevo siglo.

7. BIBLIOGRAFIA

- AUBREY, C. (Ed.): "Consultancy in the United Kingdom: Its role and contribution to education change", Falmer Press, London.
- BURKE, W.W. (1982): "Organizational Development, Scott Forestman and Co., Boston.
- CALUWÉ DE L. Y OTROS (1988): School development: "Models and Change, ACCO, OECD, Lovaina".
- COLE, E. Y SIEGEL, J.A. (1990): "Effective Consultation in School Psychology", Hogrefe and Huver Pub., Toronto.
- CONOLOY, J.C. Y CONOLOY, C.W. (1982): School Consultation: A Guide to Practice and Training, Pergamon Press, New York.
- CRANDALL, D.P. (1977): "Training and supporting linking agents", en Nash, N. y Culbertson J.(Eds.): Linking Processes in Education Improvement, UCEA, Columbus O.H.
- DOSSIER DEL BANCO MUNDIAL (1994) "Educación Superior Lecciones de la Experiencia", Revista La Universidad ahora. Pag. 1-4. (se copiaron párrafos que se incluyen en el ítem 2 de la primera parte)



- ESCUADERO, J.M. Y MORENO, J.M. (1992): "El asesoramiento a centros educativos", Comunidad Autónoma de Madrid, Madrid.
- (1996): "The training of school support agents: a case study from Spain", School improvement and school effectiveness, Vol. 7, nº 3, pp.280-286.
- EVANS, L. AND TEDDLIE, CH. (1995): "Facilitating Change in Schools: Is there One Best Style", School Effectiveness and School Improvement, Vol. 6, Nº 1, pp. 1-22.
- ESTATUTO DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO.
- ELLIOT, J. (1994): "La Investigación en Educación, Editorial Morata S.A. Madrid.
- FULLAN, M. (1982): The Meaning of Educational Change, Teachers College Press, New York.
- (1990): "Staff Development, Innovation and Institutional Development.
- JOYCE, B.(Ed.): Changing School Culture through Staff Development, ASCD, Alexandria.
- GARCÉS, F. (1996):"FOMEC una Herramienta Flexible para Estimular el Mejoramiento de la Calidad Universitaria", revista Informec, Nº 3, pp. 23 y 24. (Se han extraído conceptos que se incluyen en el ítem 2 de la primera parte).
- GOODMAN, J. (1994)": External Change Agents and Grassroots School reform: Reflections from the Field, Journal of Curriculum Supervision. Vol. 9, Nº 2, pp. 113-135. (Se incluyen conceptos aislados en el ítem 4 de la segunda parte).
- HARGREAVES. D. (1995)":School Culture, School Effectiveness and School Improvement". School Effectiveness and School Improvement, Vol. 6, Nº 1, pp. 23-46. (Se incluyen conceptos aislados en el ítem 2 de la segunda parte).
- HOLLY, P. Y SOUTHWORTH, S.(1989): The Developing School, Falmer Press, London.
- HUBERMAN, M. Y LEVINSON, N. (1984): "An Empirical Model for Exchanging Educational between Universities and Schools", Intrenational Review of Education, 30, pp. 385-404.
- LAFOURCADE, P.D. (1996):"Objeto de la Autoevaluación en la Universidad", Universidad y Procesos de autoevaluación Internacional, Universidad de Mar del Plata, Capitulo I.
- LIEBERMAN, A. (1986):"Investigación Colaborativa: Trabajar con.... no trabajar sobre....", traducción de Educational Leadership, pp. 1-13. (Se incluyen conceptos aislados en el ítem 5).
- (1986): "Collaborative Work: Working with, no working on", Educational Leadershship, February, pp. 28-32.
- (Ed.) (1988): Building a Profesional Culture in School, Teachers College Press, New York.
- LIPPIT, R. Y LIPPIT, G. (1986): The Consulting Process in Action, University Associates, Inc., San Diego.
- LUOIS, K.S. (1981): External Agents and Knowledge Utilization: Dimensions for Analysis and Action, en Lehming y Cane (Eds.): Improving School, Sage, London, pp. 168-210.
- et al. (1985): "External Support Systems for School Improvement", in Van Velzen y otros (Eds.): Making School Improvement Vork: A Conceptual Guide to Practice, ACCO, Leuven, pp. 181-220.
- Y LOUCKS-HORSLEY, S. (Eds.)(1989): Supporting school improvement. A comparative perspective, ACCO, Leuven.
- LOUCKS-HORSLEY, S Y CRANDALL, D.(1986): Analyzing Schools Improvement Support Systems, ACCO, Leuven.



- MANUAL DE OPERACIONES FOMEC (1996): Fondo para el Mejoramiento de la Calidad Universitaria, Secretaria de Políticas Universitarias, Ministerio de Educación, Buenos Aires, pp.14-38. (Se extrajo información que se incluye en ítem 2).
- MARCELO, C. Y LÓPEZ YÁÑEZ, J.(1997): Asesoramiento curricular y organizativo, Madrid, Ariel.
- MARQUIS, C. (1997):"Promovemos la Madurez del Sistema Universitario", revista Zona Educativa, pp 37-39.
- MILES, M., SAXL, E. Y LIEBERMAN, A. (1988): "What Skills Do Educational Change Agents Need? An Empirical View", Curriculum Inquiry, 18, (2), pp.157-193.
- NIETO CANO, J. M. (1990):" Hacia un Encuentro Relevante entre Agentes de Apoyo Externo y Centros Educativos". Jornadas de Estudio sobre el Centro Educativo. La Rábida. (Se incluyen conceptos aislados en el ítem 1 de la segunda parte).
- (1996): "Reconstruir el asesoramiento pedagógico como práctica de apoyo a los centros escolares", Revista de Educación, 311, pp.217-234.
- MORENO OLMEDILLA, J. M. (1992): "El inicio de una relación de Asesoramiento con los Centros Educativos". Servicio de Publicaciones de la Universidad de Granada, pp. 136-142.
(Se incluyen conceptos como ejes de los ítems 3 y 4 de la segunda parte).
--- : "Modelos y Procesos de Asesoramiento Curricular". Curso de Doctorado, 1998.
(Se incluyen conceptos en el ítem 1 de la segunda parte).
---: en Villar Angulo L.M. (Coord.): Desarrollo profesional centrado en la escuela, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Granada, pp.136-142.
- PASQUIN, J. (1997): "Notas sobre la Eficiencia y la Calidad en la Enseñanza Universitaria". Informec N°3. (Se incluyen conceptos aislados en el ítem 2 de la primera parte).
- PORTELA PRUAÑO, A. (1990): "El agente de apoyo interno en los centros: el problema de ampliar el rol del profesor", Jornadas de Estudio sobre el Centro Escolar, La Rábida, Huelva.
- REVISTA INFOMEC (1996,1997,1998), N° 1,2,3,4,5. Ministerio de Cultura y Educación. (Se extrajo información que incluye en ítem 3 de la primera parte).
- RODRÍGUEZ ROMERO, MA. M (1993): "La Labor de Asesoramiento en la Enseñanza", Signos, Centro de Profesores de Gijón, pp. 5-26. (Se incluyen conceptos aislados en el ítem 5 de la segunda parte).
-(1995): "El papel del asesor: un papel controvertido", Kikiriki, n° 36, pp.11-15.
-(1996): El asesoramiento en educación, Archidona, Aljibe.
-(1996): "El asesoramiento en el escenario de la reestructuración", Revista de Educación, 311, pp. 203-216.
- SANTANA VEGA, L.(1990 a): "La orientación desde las perspectivas psicométrica, clínico-médica y humanista", Qurriculum, 1, pp.79-93.
---(1990 b): "El dilema del marco teórico en Orientación", Qurriculum, 2, pp.41-57.
- SAXL, E., LIEBERMAN, A. Y MILES, M. (1987): "Help is at Hand: New Knowledge for Teachers as Staff Developers", Journal of Staff Development, 8, (1), pp. 7-11.
- SCHEIN, E.H. (1988): Process Consultation, Vol.I.: Its Role in Organization Development, Addison, Wesley.
- SMITH, W.J. (1986): "An Alternative and Critical Perspective for Clinical Supervision", in Sitrotrnik, K. Y Oakes, J. (Eds.): Critical Perspectives on the Organization and Improvement of Schooling, Kluwer Nijhoff Publis., Boston, pp.131-161.



- STENHOUSE, L. (1987): "La Investigación como Base en la Enseñanza" Ediciones Morata S.A., Madrid.
- TORREGO, J.C., GARCÍA, R.J. Y MORENO, J.M. (1994): "Modelos de actuación de los servicios de apoyo externo y calidad educativa", en Larrosa, F. (Ed.): El rendimiento educativo, Instituto de Cultura Juan Gil-Albert, Alicante, pp. 129-147.
- VEERLOP, N. : "Un Sistema de Apoyo Educativo en Vías de Desarrollo: su Potencial y sus Dificultades". Universidad de Leiden.
- WATERMAN, R.H.(1989): The Renewal Factor, Bantam Books, Toronto.
- WEST, J.F. E IDOL, L. (1987): "School Consultation: An Interdisciplinary Perspective on Theory, Models and Research", Journal of Learning Disabilities, 20, 7, pp. 387-408.
- ZARAGOZA, F. (1995): " Documento sobre Políticas para el Cambio y el Desarrollo de la Educación". Revista La Universidad Ahora, pp. 1-8. (Se copiaron párrafos que se incluyen en el ítem2 de la primer parte)