

UNA APUESTA POR LO INEDITO DESDE LA FACULTAD DE EDUCACION

Si se toman en conjunto todas las propuestas contemporáneas sobre flexibilización estructural de la organización, podrá tenerse la idea de un nuevo modelo organizacional emergente ... Es un modelo de organización descentralizada, con unidades autónomas que... se proyectan con base en equipos, con menos jerarquía, con responsabilidad compartida y con un equilibrio de poder dinámico, construido en el mismo proceso de decisión".

Paulo Roberto Motta

Profesor de la Escuela Brasileña de Administración Pública.

Rafael Avila P.

Alfonso Torres C.

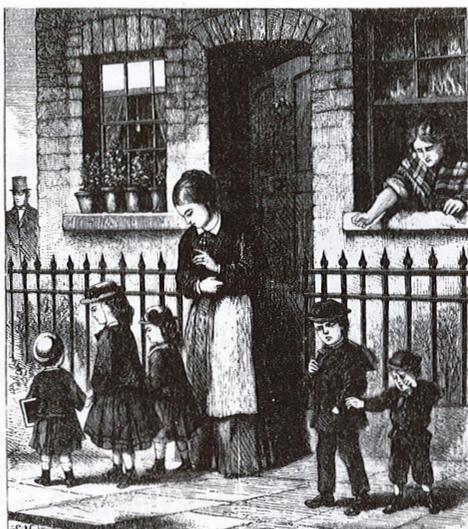
Profesores Universidad Pedagógica Nacional.

1. LA FACULTAD DELIBERA

En el contexto de las múltiples transforma-

ciones económicas, políticas y culturales que conmueven al planeta al final de este siglo, los profesores de la Facultad de Educación de la UPN nos he-

mos reunido, en más de una ocasión, para reflexionar conjuntamente sobre las dificultades de organización y de gestión que hemos venido experi-



mentando, como resultado de los esfuerzos de ajuste iniciados por la Constitución de 1991, la Ley 30 de 1992, y el intento de reforma de la estructura orgánica de la UPN en el Acuerdo 107 de 1993.

En la última reunión, convocada por la decanatura en agosto de 1996, nos dividimos en comisiones para efectos de elaborar esbozos de alternativas, y aparecieron, como era de esperarse, diferentes tipos de propuestas. Nadie se sorprendió. Nos pareció apenas normal que surgieran diferencias en un punto tan delicado, y a la vez, tan complejo como este. Todas las propuestas, sin embargo, estuvieron de acuerdo en un punto de carácter metodológico y procedimental: cualquier propuesta que pretenda ganar el reconocimiento de la mayoría, requiere pasar por un análisis de la dinámica propia de nuestra facultad.

2. LA DINÁMICA PROPIA DE NUESTRA FACULTAD

Cualquier observador que se acerque al escenario académico de nuestra facultad, se encuentra con una constelación de programas: un programa de preescolar, un programa de educación especial, un programa de sicopedagogía (en el nivel pregrado); un programa de educación comunitaria, un programa de evaluación y desarrollo educativo, un programa de docencia universitaria, un programa de historia de la educación, un programa de gerencia social de la educación (en el nivel posgrado). Y dos programas de profesionalización: uno en educación preescolar y otro en educación especial.

Desde el punto de vista organizativo, estos programas están

constituidos por pequeños grupos de profesores que trabajan entorno a un problema particular de la educación que consideran relevante. Aunque existe un coordinador para conectar el grupo con las otras instancias de la universidad, la responsabilidad de sus tareas es compartida por todos sus miembros.

Desde el punto de vista metodológico, estos grupos trabajan con un estilo interdisciplinario caracterizado por la concurrencia de múltiples saberes a la comprensión y solución de un núcleo problemático denominado campo de interés. Los grupos no se preguntan tanto por la formación básica de sus miembros, o por su eventual pertenencia a una comunidad disciplinaria, sino por el interés que manifiestan en el problema que los convoca. El ambiente de cada uno de ellos está dominado por una discusión permanente sobre su campo de interés, a partir de la cual surgen iniciativas académicas que alimentan el programa y se proyectan dentro y fuera de la universidad.

Aunque es preciso reconocer que la mayor parte de estos programas han estado centrados sobre la formación profesional, recientemente se han abierto campos de cualificación de profesionales en ejercicio, y de profesionalización de maestros que aún no han recibido títulos de licenciatura.



ra. Los programas de investigación son pocos pero también están presentes.

3. ¿EXABRUPTO O INNOVACION?

Esta constelación de intereses en juego que le dan vida a la facultad no constituye un exabrupto o una excepción con respecto a lo que pasa en el mundo contemporáneo de la investigación, en la cual el conocimiento disciplinar convive con proyectos y programas inter, multi y transdisciplinares, la irrupción de problemáticas transdisciplinares y de campos de estudio híbridos e inéditos en los cuales los límites entre disciplinas, entre ciencia y tecnología, entre conocimiento y acción o entre conocimiento y saber se diluyen o se reconstituyen. Por el contrario esa diversidad de intereses y esas nuevas formas de trabajo académico han sido fuente de innovación teórica y metodológica en el campo de la educación, que han contribuido al desarrollo del sistema educativo a nivel regional y nacional, y comienzan a ser reconocidas en el ámbito más amplio de la comunidad latinoamericana.

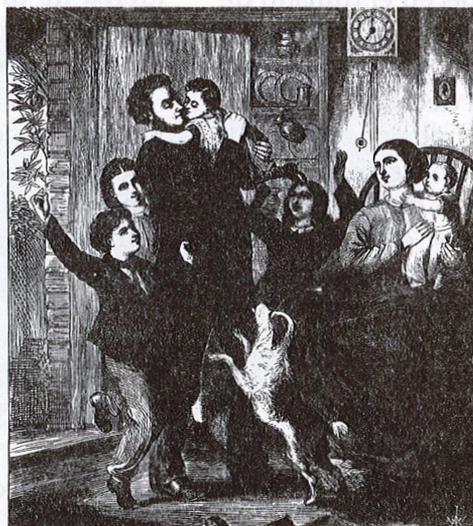
Por lo demás, la irrupción de espacios académicos nucleados en torno a estas nuevas problemáticas y a intentos de hi-

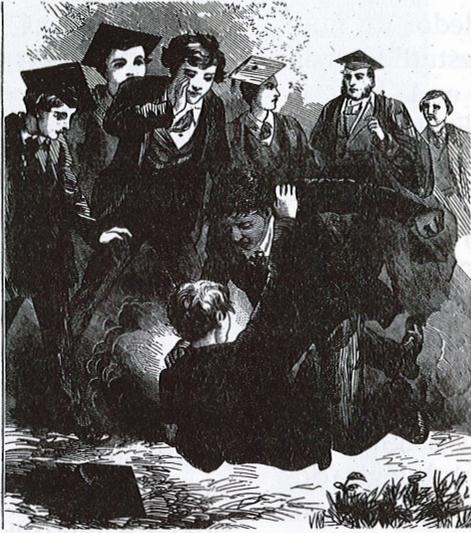
bridación alrededor de nuevos campos de estudio tienen ya antecedentes en la historia de la facultad. En la reforma del año 82 surgieron bajo los títulos de educación y sociedad, educación y cultura, educación y economía, educación y política, educación y sicología, pedagogía y didáctica, etc. Estos se concibieron más como campos de estudio e investigación que como asignaturas. Desgraciadamente la lógica dominante en nuestra universidad terminó marginando estos intentos y reduciéndolos a simples asignaturas, a pesar de su evidente pertinencia para la formación pedagógica de los maestros. Desde el punto de vista administrativo y organizacional se les abrió un espacio bajo la denominación de "área de formación pedagógica y didáctica", espacio que finalmente fue clausurado en el año 1988.

4. LA RELACION ENTRE DINAMICA Y ESTRUCTURA ORGANIZATIVA

El análisis de la dinámica propia de la facultad nos lleva a reconocer que existen otros modos de producir conocimiento y otros modos de conformar comunidades académicas que no se ajustan a los cánones estrictamente disciplinares y que, sin embargo, dan origen a innovaciones de carácter teórico y metodológico en el campo de la educación.

Ahora bien, cuando comparamos esta dinámica con la estructura organizativa vigente en nuestra universidad y en nuestra facultad, coincidimos en que su estructura formal no se corresponde con su dinámica, ni con los intereses académicos de sus investigadores y docentes. Este es un hecho sobresaliente que constituye el segun-





do acuerdo fundamental de todos los profesores de la facultad.

Las instancias de gestión llamadas "departamentos" en nuestra facultad no convocan a ninguna comunidad disciplinaria a elaborar proyectos de investigación, formación o extensión desde esa perspectiva. Se hallan superpuestos a los programas como mediaciones innecesarias que, lejos de facilitar, entorpecen el tránsito de la información, la gestión administrativa y los procedimientos de decisión. Los profesores que trabajan en los programas tienen tres jefes: el coordinador, el director del departamento y el decano, sin competencias claramente delimitadas y con las consiguientes colisiones de autoridad generadas por esta triple jefatura.

Ante la alternativa de elegir entre una dinámica que ha de-

mostrado ser fecunda, y una estructura formal que se revela contraproducente, es obvio que los profesores de la facultad prefieren salvar la dinámica propia de la facultad y aceptar el reto de buscar una nueva forma de gestión y de organización que, en lugar de entorpecer dicha dinámica, pueda viabilizarla y potenciarla. Hay que renunciar, en consecuencia, a la pretensión de encuadrarla dentro de la camisa de fuerza de un formato organizacional único que se ha revelado ineficiente.

Respetar las especificidades de esa dinámica académica es, entonces, la primera de las condiciones para proponer una forma de organización alternativa.

5. FUNDAMENTOS CONCEPTUALES

La construcción de una pro-

puesta de reforma organizativa por parte de una comunidad académica universitaria, exige un esfuerzo por explicitar los fundamentos conceptuales desde los cuales se genera. En nuestro caso, se hace necesario explicitar la idea de universidad, de departamento, de facultad y de programa.

Establecer este mínimo común denominador de acuerdos acerca de las concepciones básicas que respaldan la propuesta no significa unificación ni homogenización de las múltiples miradas y lecturas que caracterizan la dinámica de producción del conocimiento universitario. Por el contrario, es un desafío a la continuación del debate, a la controversia pública, tal como lo señala Guillermo Hoyos:

"La universidad no es la arena de la objetividad, sino la arena de los conflictos en los que se otorga reconocimiento al tipo más fundamental de desacuerdo moral y filosófico" (Hoyos 1993).

Vale la pena aclarar que las reflexiones que a continuación se expondrán carecen del rigor propio de un previo y exhaustivo examen bibliográfico, como sería lo deseable, más bien ofrecen el estado de la discusión entre los profesores, señalan los puntos de acuerdo a los cuales llegamos en las jornadas anteriores, y ayudan a construir una fundamentación conceptual.



5.1 LA CONCEPCIÓN DE UNIVERSIDAD

Proponemos concebir la universidad como una federación de comunidades académicas que se integran voluntariamente en torno a una misión compartida. Por tradición y concepción, la universidad ha sido un espacio cultural conformado por la confluencia de comunidades académicas convocadas en torno a un campo problemático del conocimiento o de la formación profesional.

En nuestro caso, según el acuerdo 107 de 1993, "el carácter de universidad (de la UPN) radica fundamentalmente en su compromiso con la profundización y creación del conocimiento en todas las áreas del saber, con la formación de profesionales e investigadores, y con la competencia para producir formas alternativas de explicación y solución a los problemas del entorno. Su carácter de pedagógica radica en lo específico de sus objetos de estudio y su práctica social en el ámbito de lo educativo".

Queda en evidencia la vocación amplia de la universidad frente a la producción de conocimientos, la formación de profesionales y el impulso a las propuestas de proyección social. Pero también su compromiso específico con la educación y con la pedagogía. Esta especificidad ha estado a la base

de su identidad institucional y del reconocimiento que ha recibido a nivel nacional e internacional.

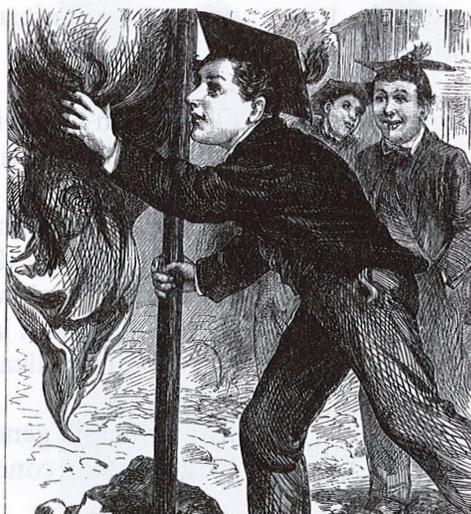
Dentro de los límites propios de dicha identidad, se puede y se debe reconocer una gran diversidad de racionalidades y de prácticas de producción académica, distintos paradigmas interpretativos y diferentes enfoques metodológicos. Estas múltiples formas de aproximación a, e interpretación sobre la educación y la pedagogía deben ser respetadas y fortalecidas mediante la creación de condiciones organizacionales adecuadas para su desarrollo. Así la universidad puede continuar siendo un espacio de debate, argumentación y crítica.

Por último es preciso reconocer que la universidad, como toda organización social, es a la vez comunidad e institución.

En el manejo difícil de esta dialéctica radica el secreto de su dinámica social.

Como comunidad, el sujeto constituyente de la vida universitaria son las comunidades académicas, actores protagónicos de los procesos de investigación, formación y proyección social, las cuales requieren de un clima organizacional propicio para la convivencia, la alegría de la celebración y la distensión de la recreación. De este modo la universidad, como comunidad, es una construcción socio-cultural que genera sentido de pertenencia e identidad entre sus miembros.

Como institución las comunidades académicas se integran voluntariamente en torno a una misión compartida, integración voluntaria que constituye el pacto fundador de la organización. La finalidad primordial de un estatuto orgánico es la de crear las reglas de juego





fundamentales para cumplir con esa misión, dentro del mayor respeto al pluralismo teórico y metodológico que caracteriza a las diversas escuelas del pensamiento que conforman la federación. Garantizar la fidelidad a una misión compartida, sin caer en los extremos de la homogenización teórica, metodológica y organizacional es el principal problema que debe resolver un estatuto orgánico. En suma, se trata de resolver el problema perenne de lo uno y de lo múltiple, tratando de construir una unidad de cuerpo a partir de, y no a pesar de, las diferencias.

5.2 LA CONCEPCIÓN DE FACULTAD Y DE DEPARTAMENTO

En un trabajo anterior (Avila 1992) uno de nosotros ha señalado la conveniencia de distinguir entre la comunidad

disciplinaria como sujeto colectivo de la ciencia, y la comunidad profesional como sujeto colectivo de la práctica profesional, señalando la diferencia y la especificidad de las lógicas que regulan sus formas de trabajo con el conocimiento. Apoyado en la especificidad de estas lógicas y en la especificidad de sus correspondientes formas de trabajo, propuso distinguir igualmente las formas de gestión de un saber disciplinario y las formas de gestión de un proceso de formación profesional.

Quería con ello señalar que la organización institucional de estos dos tipos de actividades requiere dos formas específicas de gestión y dos tipos específicos de unidades de gestión adecuadas a la lógica y al trabajo que realizan.

Este principio general, sin embargo, puede concretizarse en

dos alternativas de organización:

- o bien organizamos tantas unidades de gestión cuantas disciplinas (los departamentos de biología, de física, de química, etc.). Y tantas unidades de gestión cuantos programas de formación profesional (las facultades de preescolar, educación básica, gestión escolar, etc.),
- o bien se organiza una unidad de gestión especializada para todos los proyectos de investigación (vicerrectoría de investigación), otra unidad de gestión especializada para todos los proyectos de formación (vicerrectoría de formación), y otra unidad de gestión especializada para todos los proyectos de extensión (vicerrectoría de extensión).

En el primer caso los ordenadores elegidos son las disciplinas y las profesiones. Y en el segundo caso los ordenadores elegidos son las funciones de investigación, docencia y extensión. Hay razones para pensar que esta segunda opción es más ventajosa que la primera.

En nuestra universidad la moda de la departamentalización le dió una nueva fachada a la vieja escuela profesional, pero no le cambio su misión:



los departamentos permanecieron centrados en la enseñanza y en la formación profesional. Nuestras facultades surgieron como resultado de un proceso de reacomodación oportunista a la ley 80 del 80, y como tales se superpusieron a los departamentos como instancias meramente administrativas, sin preocuparse jamás por convocar a las diferentes disciplinas en torno a los requerimientos de una práctica profesional. En lugar de romper el aislamiento de los departamentos, lo cohonestaron y lo reforzaron.

En estas circunstancias los actores y las problemáticas que no obedecían a los cánones de una dogmática disciplinaria, se vieron obligados a emigrar y fueron a parar a la facultad de educación, desde la cual se organizó una primera reacción, anterior al decreto 80 del 80, que se reactivó a partir de 1982 con una reflexión sobre la naturaleza de la universidad y sobre su papel en el concierto nacional¹. Esta reflexión fue la que dió origen a la innovación del área de formación pedagógica y del área de integración, para contrarrestar el sesgo disciplinario de la llamada área de formación específica².

Más que un componente del currículo, el área de formación pedagógica fue un proyecto de formación de un nuevo educador y un nuevo espacio para

pensar los grandes problemas de la educación, ligado de manera muy particular a la emergencia de la pedagogía como disciplina del conocimiento y a la especificidad de la misión de la UPN.

*"El área (de formación pedagógica) se plantea entonces como un espacio para la reflexión sobre los grandes problemas de la educación, la pedagogía y la didáctica, y no solamente como un conjunto de asignaturas yuxtapuestas"*³.

Ya hemos señalado que la lógica dominante de la universidad logró reducir este proyecto y sus campos de estudio a un conjunto de asignaturas.

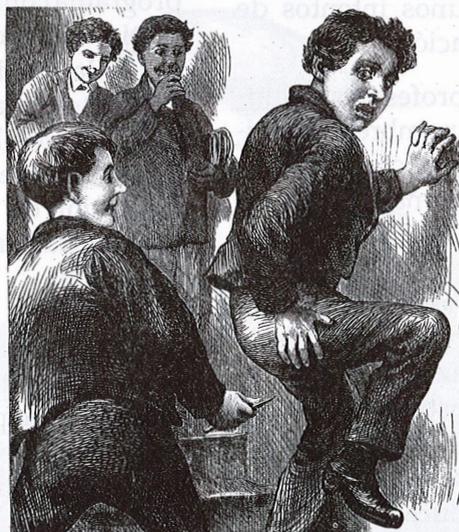
5.3 LA CONCEPCIÓN DE PROGRAMA

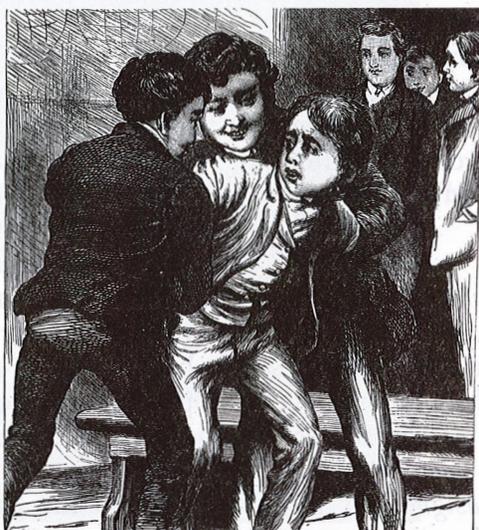
No es la primera vez que el concepto de programa sale a la

arena de la discusión en nuestra universidad. Antes de la administración Amaya, en una importante reunión de los profesores del área de formación pedagógica, el profesor Gonzalo Arcila invitó a "construir una nueva lógica institucional presidida por la lógica del programa"⁴. Muy pocos, sin embargo, se preocuparon por precisar en qué consistía "la lógica del programa".

El caso fue que durante esa administración ganó terreno la propuesta de reorganizar la universidad como un vasto sistema de programas, pero a la

- 1 Ver Antecedentes, fundamentos y desarrollos de la reforma académica de la UPN, oficina de planeación, Bogotá, Sept. de 1988, pág. 25.
- 2 Ver Acuerdo 072 del 22 de junio de 1982 por el cual se adopta el reglamento académico de la universidad, aún no modificado.
- 3 Documento de la oficina de planeación ya citado, Pág.38.
- 4 Ver Acta de la reunión en el INES, Bogotá, Febrero 20 de 1988.





hora de las decisiones (reunión de Villa de Leiva) los defensores de las facultades lograron asestarle un golpe al proyecto. La memoria documental de este intento podría ser objeto de estudio para los historiadores de nuestra universidad. Sólo a manera de ejemplo queremos referirnos a un documento elaborado en el ambiente caldeado de este intento de reestructuración, con la intención de mostrar que hubo ya algunos intentos de conceptualización.

El grupo de profesores aglutinados bajo el nombre de "Universidad y democracia", después de hacer una crítica a los conceptos de facultad y de departamento, habló explícitamente de la "necesidad de concebir un nuevo espacio académico, capaz de articular las tareas de construcción de conocimientos, formación de maestros y transformación de la realidad educativa"⁵.

Criticó al departamento por tener centrada su preocupación en la enseñanza de una disciplina, y luego propuso una primera conceptualización: "el programa enfatiza la necesidad de identificar y formular problemas de relevancia cultural y educativa, los cuales convocan el concurso de varias disciplinas" (Ib. pg. 4).

"En síntesis, continúa el mismo documento, concebimos el programa como una unidad de gestión de procesos formadores de la inteligencia y el pensamiento pedagógico, en donde se ejercen las funciones de docencia, investigación y transformación de la realidad educativa y cultural" (Ib. pg. 4).

Resumiendo: a) el programa se visualiza como un espacio académico alternativo a la facultad y al departamento. b) el programa se visualiza como un espacio integrador de las

funciones de investigación, docencia y extensión. c) el programa se visualiza como un espacio que identifica y formula problemas con el concurso de varias disciplinas (carácter interdisciplinario). d) el programa se visualiza como una unidad de gestión.

Desafortunadamente, existe una acepción de la palabra "programa" que no ayuda para nada en este empeño. El diccionario de la real academia española presenta la siguiente significación: "sistema y distribución de las materias de un curso o asignatura, que forman y publican los profesores encargados de explicarlas". Esta acepción se acerca al concepto de plan de estudios o currículo, pero también a la secuencia de actividades o lecciones en que se distribuye un curso. Y en ambos casos es una secuencia diseñada de actividades, por consiguiente es más un objeto de gestión que un sujeto de gestión. Por esta razón conviene intentar un nuevo ensayo de conceptualización del programa que destaque en primera instancia cuál es el sujeto de gestión.

Si entendemos por programa académico una unidad de ges-

5 Ver Documento intitulado "Reflexiones acerca de la propuesta de cambio de estructura orgánica de la universidad", UPN, Bogotá, febrero 15 de 1990, subrayado mío.



tión compuesta básicamente por tres elementos:

- a) una comunidad de académicos o un grupo de trabajo académico (sujeto de gestión),
- b) que trabaja sobre un campo de interés pertinente (un campo problemático o un núcleo temático),
- c) por la mediación de un proyecto (objeto de gestión),

tendríamos más probabilidades de haber producido una significación (conceptualización) que pueda ser compartida por la mayoría. Sin significaciones compartidas imposible alcanzar acuerdos, y sin lograr acuerdos imposible producir los cambios requeridos por la institución.

Lo fundamental, en consecuencia, es que haya comunidades académicas con proyectos pertinentes y relevantes, y que los equipos compartan la responsabilidad de diseñar, ejecutar y evaluar su proyecto, dentro de un marco institucional que reconozca efectivamente su autonomía, y que les ofrezca las condiciones y los recursos necesarios para su ejecución.

El ejercicio de esta responsabilidad, en forma autónoma, requiere de una base financiera previamente decidida en el presupuesto, y de una metodología de elaboración presu-

puesta en la que ellas tengan participación efectiva.

6. PRESENTACION DE LA PROPUESTA

Si tomamos como punto de partida el reconocimiento y la valoración de la dinámica de los grupos mencionados atrás (ver punto 2), podemos afirmar que las discusiones y reflexiones del colectivo profesoral son favorables a la generación de un consenso sobre una alternativa de organización que puede describirse y resumirse como sigue:

- 6.1 Los programas académicos, concebidos como un equipo de profesores que comparten la responsabilidad de diseñar, ejecutar y evaluar un proyecto, pueden ser las unidades básicas de organización y de gestión académica.
- 6.2 Esta alternativa de organi-

zación nos permite acercarnos a un nuevo modelo organizacional de carácter descentralizado, con unidades pequeñas pero autónomas, conformadas por equipos con proyectos, poco jerarquizados, y con responsabilidad compartida en la toma de decisiones. (Ver el epígrafe de este artículo).

- 6.3 Este modelo organizacional es más coherente con el nuevo modelo gerencial de la gerencia por proyectos.
- 6.4 La gerencia de proyectos puede repartirse el trabajo en tres instancias de gestión especializada: una para la gestión de la investigación, otra para la gestión de la docencia, y otra para la gestión de la extensión.
- 6.5 Este nuevo modelo organizacional requiere, para su



eficacia, de una base financiera: el presupuesto por programas, y de una metodología de elaboración presupuestal en la que ellos tengan participación efectiva.

6.6 En este modelo organizacional los coordinadores de programa (o directores de proyecto) ganan más poder para liderar efectivamente los proyectos de su equipo, y para conseguir todo el apoyo logístico requerido para su ejecución dentro y fuera de la universidad.

6.7 El consejo académico se concibe como una instancia colegiada de carácter deliberativo con vistas a tomar las decisiones fundamentales para la gestión de la universidad como conjunto. Estaría conformado por todos los coordinadores de programa (o directores de proyectos).

Se trata pues de una propuesta que busca la máxima flexibilidad estructural a partir de la máxima sencillez organizacional. Y se inspira en una concepción de la democracia que busca propiciar la participación efectiva en las decisiones fundamentales. Para apostar por esta forma de la democra-

cia hay que recuperar el principio de confianza:

- a) en la responsabilidad de las comunidades académicas para manejar sus proyectos y sus recursos financieros (principio de autonomía),
- b) en la fecundidad de las diferencias teóricas y metodológicas para fundamentar diversos tipos de proyectos (principio del pluralismo teórico y metodológico), y
- c) en la posibilidad de construir la unidad a partir de la pluralidad, en el seno de un Consejo Académico ampliamente representativo, concebido como conversación para la acción (principio de integración institucional a partir de las diferencias).

BIBLIOGRAFÍA

Area Formación Pedagógica
Acta de la sesión en el INES,
Bogotá, Feb. 20 de 1988.

AVILA P., Rafael. La Universidad lugar cultural de las disciplinas y las profesiones. En Rev. Pedagogía y Saberes, No.3, UPN, Bogotá, 1992.

Consejo Superior UPN Reglamento Académico de la UPN. Acuerdo 072 del 22 de Junio de 1982.

DOGAN M. y PAHRÉ R. Las nuevas ciencias sociales, la marginalidad creadora, Ed. Grijalbo, México, 1993.

Facultad de Educación UPN
Primera aproximación a la Decanatura propuesta de restructuración de la Facultad de Educación. Bogotá, Sept. de 1996.

HOYOS Guillermo. La idea de Universidad según la reforma de la educación superior: Ley 30 de 1992. Seminario sobre reforma de la educación superior, UNIANDES, marzo 29-30 de 1993.

MOCKUS Antanas. Fundamentos teóricos para una reforma de la Universidad. En Rev. Educación y cultura, No. 21, Bogotá, pgs. 22-37.

Universidad y Democracia Reflexiones acerca de la (Grupo) propuesta de estructura orgánica de la Universidad, UPN, Bogotá, Feb. 15 de 1990.

Varios autores Antecedentes, fundamentos y desarrollos de la reforma académica de la UPN. Oficina de Planeación UPN, Bogotá, Sept. de 1988.