



Tipo de documento: Tesis de Maestría

Título del documento: Universidad pública actual: ¿modelo en crisis o espacio social en pugna hacia una nueva conformación?

Autores (en el caso de tesis y directores):

Alejandra Beatriz Martinetto

Silvia Llomovatte, dir.

Datos de edición (fecha, editorial, lugar,

fecha de defensa para el caso de tesis): 2008

Documento disponible para su consulta y descarga en el Repositorio Digital Institucional de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires.
Para más información consulte: <http://repositorio.sociales.uba.ar/>

Esta obra está bajo una licencia Creative Commons Argentina.
Atribución-No comercial-Sin obras derivadas 4.0 (CC BY 4.0 AR)



La imagen se puede sacar de aca: https://creativecommons.org/choose/?lang=es_AR



Maestría en Políticas Sociales.
Facultad de Ciencias Sociales – UBA

Universidad pública actual: ¿modelo en crisis o espacio social en pugna hacia una nueva conformación?

Lic. Alejandra Beatriz Martinetto

Directora: Mgr. Silvia Llomovatte

Tesis para optar por el título de Magíster de la
Universidad de Buenos Aires en el área de Políticas
Sociales

Facultad de Ciencias Sociales, UBA

2008

*Este trabajo ha sido posible en gran parte,
a la confianza que depositó en mi Silvia Llomovatte,
a quién considero mi mentora no solo en la dirección de esta tesis de Maestría,
sino también a lo largo de la carrera de grado.
También a mi querida amiga y compañera de carrera, Judith Naidorf,
que siempre me dio la fuerza y la confianza para seguir avanzando.
Finalmente, y en un nivel muy personal, a mi compañero de la vida,
Rober y a mis hijos, Javi y Fran, que me sostuvieron
y acompañaron siempre, para que pudiera llegar a cumplir esta meta.*

Agosto, 2008

Tesis de Maestría. Universidad pública actual: ¿modelo en crisis o espacio social en pugna hacia una nueva conformación?

Índice:

Índice de Ilustraciones	1
Resumen	2
I Parte	
1. Introducción	8
2. Especificación del Problema	9
3. Estado del arte	16
4. Contextos histórico y teórico	47
5. Objetivos de la investigación:	67
▪ Propósito general:	
▪ Objetivos específicos:	
▪ Hipótesis de trabajo:	
6. Marco Metodológico:	69
II Parte	
Introducción	80
Capítulo 1: De para qué la universidad en el siglo XXI.	82
<i>¿Está tan clara la necesidad de tener universidades públicas?</i>	
Capítulo 2: De las condiciones de producción de la enseñanza y de la investigación.	105
<i>O de cómo sobrevivir en un espacio social depredado.</i>	
Capítulo 3: De la relación Universidad y otras instituciones.	133
<i>O de cómo cambian las cosas según el cristal con que miran.</i>	
Capítulo 4: Del corolario. Los discursos de la crisis.	151
<i>O de cómo los emergentes se van encastrando formando un mapa complejo de relaciones en el espacio social</i>	
Conclusiones	176
Referencias bibliográficas	181
Anexo: Ejemplos de entrevistas realizadas:	
<i>Entrevista N° 13</i>	188
<i>Entrevista N° 31</i>	197

Índice de ilustraciones:

Retirantes,

Cándido Portinari, 1944, disponible en: <http://www.portinari.org.br/ppsite/ppacervo/index.htm>

O Último Baluarte

Cándido Portinari, 1942- disponible en: <http://www.portinari.org.br/ppsite/ppacervo/index.htm>

El Nacimiento de Venus

Botticelli, h 1475, disponible en:

http://www.farq.edu.uy/estructura/servicios_docentes/departamentos_de_ensenanza/dethyacs/arqyteo/imagenes/Nacimiento%20de%20Venus.JPG

Juanito en la laguna,

Antonio Berni, 1973, disponible en:

<http://www.argentinidad.com/info/imagenes/berni/aberni.htm>

La persistencia de la memoria

Salvador Dalí, 1931, disponible en: <http://personal.telefonica.terra.es/web/jack/dali/lapers.htm>

Manifestación

Antonio Berni, 1934, disponible en:

<http://www.argentinidad.com/info/imagenes/berni/aberni.htm>

Dinámica del viento

Emilio Pettoruti, 1915, disponible en: http://www.pettoruti.com/h_ autor.htm

Café

Cándido Portinari, 1925, disponible en: <http://www.portinari.org.br/ppsite/ppacervo/index.htm>

Nuestra imagen actual

David Alfaro Siqueiros, 1947

La canción del pueblo

Emilio Pettoruti, 1927, disponible en: http://www.pettoruti.com/h_ autor.htm

El improvisador

Emilio Pettoruti, 1937, disponible en: http://www.pettoruti.com/h_ autor.htm

La puerta abierta

Antonio Berni, 1932, disponible en:

<http://www.argentinidad.com/info/imagenes/berni/aberni.htm>

Juanito Laguna aprende a leer

Antonio

Berni:

1961,

disponible

en:

<http://www.argentinidad.com/info/imagenes/berni/aberni.htm>

Resumen

Esta tesis se encuadra en el formato *informe de un trabajo de investigación* según el reglamento respectivo y fue inspirada por los hallazgos y reflexiones de la monografía integradora para la especialización.ⁱ Los mismos me llevaron a problematizar los discursosⁱⁱ acerca de la *crisis universitaria* en el momento actual, a través del análisis de las conceptualizaciones que se construyen en torno a ésta y, muy especialmente, en torno a las propuestas de superación de la misma. A tal fin, me propuse rastrear las visiones de diversos actoresⁱⁱⁱ, que integran la comunidad universitaria, acerca de este tema y los cambios que ven necesarios.

Desde esta perspectiva pude analizar los emergentes encontrados, como una producción de saberes y discursos en el contexto en que éstos son producidos: una universidad pública en relación con un estado y una sociedad segmentada, diferenciada, en la cual la universidad no tiene hoy la legitimidad que tuvo históricamente.

Los hallazgos centrales fueron: si un núcleo importante de la problemática está dentro del propio espacio universitario, el conformar una universidad diferente es posible con los *agentes universitarios*, trabajando en la *definición de universidad*, como punto de partida^{iv}. Las *funciones de la universidad*, formación, producción de conocimiento y extensión son los conceptos a debatir y redefinir. Profundizar el *gobierno tripartito*, para ampliar la democratización de la universidad pública es el principio político desde el cual hacer realidad el cambio.

Abstract

This thesis is based on the *report format of a research project* under current regulations, and was inspired by the ideas and findings of the integrative monograph for my specialization. Those ideas make me to point up the discourse about *the crisis in college now*, through the analysis of the concepts that are built around it, and especially on the proposals for overcoming it. For this purpose, I decided to track the views of various actors, who are part of the university community, about this issue and the changes that are needed.

From this perspective, I've analyzed the themes found, as a production of knowledge and discourse, in the context in which they are produced: a public university

about a state and a segmented, differentiated, society in which the university now has no the legitimacy that had historically.

The central findings were: if a core of the problem is within the university area, a different kind of university is possible with the *university staff*, working on the *definition of university*, as a starting point. The *functions of the university*, training, extension, and production of knowledge, are concepts to discuss and determine. To go deeply into the *tripartite government* model, to increase the democratization of the public university, is the political principle from which we can make the change.

1º parte

Introducción



O Último Baluarte
Cándido Portinari, 1942

En esta primera parte, presento los aspectos relacionados con la especificación del problema a investigar, el contexto histórico y teórico que son la base desde la cuál se realizó la indagación, el marco teórico- metodológico que utilicé para avanzar en la forma de llevar a cabo la misma y las premisas desde las que inicié la construcción del trabajo. La hipótesis inicial es una hipótesis de base para ordenar los elementos previos tenidos en cuenta al momento de comenzar la investigación. Los objetivos se refieren a la indagación misma. Al partir de una forma de investigar claramente cualitativa, no es la finalidad de la exploración corroborar o refutar hipótesis ni buscar resultados que se traduzcan en leyes universales, sino que se centra en la construcción, desde el campo de análisis, de la propia investigación. Esta forma de abordar la problemática nos brinda una perspectiva diferente al tratar de despojarnos de toda premisa y nos abre el camino a escuchar, conocer y analizar los elementos de la indagación que se traducen en categorías nuevas, surgidas de ese mismo trabajo.

Incluye también el apartado correspondiente al estado del arte acerca de la problemática investigada, que si bien constituye una etapa de la investigación, mediante un relevamiento de los aspectos principales de los documentos, libros, artículos, de diversas fuentes, resulta un desarrollo base del trabajo para el posterior análisis, en el cual retomo la palabra de los autores, los datos estadísticos y las normativas para

tensionar los aspectos centrales que fueron surgiendo en las entrevistas y lograr así, la construcción de nuevas categorías de análisis que van dando cuerpo a la elaboración de una perspectiva propia, que puede contraponer diversas técnicas de recolección de indicios para lograr un nuevo corpus de conocimiento.

Especificación del problema:



El Nacimiento de Venus
Botticelli, h 1475

En los últimos años se han publicado varios libros, documentos y artículos acerca de los caminos posibles a seguir por las universidades de la región para salir de la crisis que las asola desde hace tiempo.

Aunque los autores (investigadores en el tema) corresponden, muchas veces, a corrientes teóricas y/o políticas diferentes, la mayoría coincide en observar que este es un momento de transición crítica de las universidades, no solo a nivel regional, sino que se da también, con problemáticas diferentes de las locales, a nivel mundial.

En la mayoría de los textos que he leído se le da un lugar particular a tres temas que parecen afectar el crecimiento y desarrollo del área universitaria, a saber: la falta de democratización del ingreso y permanencia de los estudiantes, la calidad de la enseñanza y la investigación (excelencia académica), y, por último, el financiamiento de la universidad pública.

En lo referente al tema de la *democratización del ingreso y permanencia de los jóvenes de grupos sociales históricamente excluidos* de estas casas de estudio, las visiones son variadas; algunas de ellas contrapuestas. Pero existe una gran coincidencia en ver este punto como central, no solo para el funcionamiento futuro de las universidades, sino para el desarrollo socioeconómico del país y de la región. En cuanto

a la *excelencia académica* (ya sea en cuanto a la enseñanza universitaria, como a la investigación), también se entiende ésta como una necesidad todavía insatisfecha, se proponen alternativas dentro de los distintos modelos de universidad, según sea la concepción desde la cual se analiza la cuestión (sobre todo en quienes abogan por la internacionalización de la educación y la necesidad de estandarizar las titulaciones globalmente), pero hay una tendencia común a entender que se necesita desarrollar, todavía, la universidad de excelencia.

El tercer tema que resulta fundamental es *el financiamiento* del necesario desarrollo de las unidades académicas. Algunos autores proponen un financiamiento a los estudiantes para que éstos puedan pagar sus estudios mientras que las universidades nacionales deben ser aranceladas y las privadas seguirían con su régimen de cuotas, siguiendo las recomendaciones de los organismos multilaterales de crédito y el discurso de los impulsores de las políticas neoliberales. De esta manera, las universidades públicas nacionales tendrían fondos disponibles para esta modernización necesaria y los estudiantes se asegurarían una educación de más calidad. Otros investigadores más críticos al modelo político- económico implementado en América Latina, sobre todo en los últimos veinte años, defienden el financiamiento estatal como garante de una educación de igual calidad para todos los ciudadanos de la nación. Desde este punto de vista, la mercantilización de la educación ya ha dado resultados negativos, elementos que utilizan para criticar las posturas antes descriptas. Queda claro que según sea la perspectiva que logre hacerse hegemónica, se construirá un modelo de universidad muy diferente.

La cuestión central

En función de lo expuesto, entiendo que el problema radica en qué se entiende por *crisis universitaria*, y que significados diversos adquiere este concepto. A partir de esos significados se podrá comprender si es válido hablar de crisis universitaria, o tal vez constituye una categorización errónea y necesitamos otro tipo de conceptualización. Éste resulta el punto central, dado que según cómo se entienda el escenario actual y como “se lee” el espacio social universitario, será la prospectiva aplicada para las universidades públicas nacionales. De aquí surge, entonces, el otro concepto central a estudiar: para qué existe la universidad pública hoy, específicamente en Argentina.

Desde esta perspectiva de análisis, los temas que se consideran relevantes, y que he detallado más arriba, quedan subordinados naturalmente a la cuestión del para qué

una universidad pública y es entonces esta cuestión a la que se debe atender con mucho cuidado para encontrar las condiciones de construcción de un nuevo modelo universitario.

Cuando leemos los desarrollos sobre universidad (generalmente llamados estudios sobre educación superior), o las Declaraciones de la UNESCO y el Banco Mundial, nos encontramos con una cantidad de material que analiza, da datos estadísticos, describe situaciones a lo largo del mundo, sobre todo del tercero, sobre las universidades y sus funciones para el siglo XXI. ¿Por qué tanto interés en el tema? Por ejemplo, B. De Sousa Santos (2005), nos habla del negocio billionario que implica la educación superior, un nicho aún no saturado en el mercado mundial, con grandes perspectivas de crecimiento en los próximos años y que abarca también a los países “en desarrollo”. He aquí una razón no menor para estudiar a fondo las posibilidades de tal mercado, si nos ponemos en lugar de los defensores de la privatización de la educación. Cabe recordar que este escenario que presenta es posible por la firma de acuerdos comerciales nacidos desde la Organización Mundial del Comercio, OMC^v, como el GATT, el NAFTA, entre otros, que toman el principio mercantilizador de la educación, definiendo a la misma como un servicio comercial que, por ende, funciona dentro del mercado. En este sentido, las consecuencias que tendría la firma de un tratado de libre comercio (TLC) de nueva generación sobre la universidad pueden ser muchas y muy variadas. No solo existe la posibilidad de que universidades extranjeras abran sedes en el país (de hecho, estas ya existen), robándole los “clientes potenciales” a la universidad nacional, sino el intercambio de profesores (que también existe ya), generaría una ruta potencial de influencia mayor en el ingreso de extranjeros. También el negocio editorial incidiría a nivel nacional, si se acuerda homologar los planes de estudios por carrera, en cuyo caso, probablemente se profundizaría aún más la elección de temas de investigación en función de las corrientes del Primer Mundo. Son todas cuestiones que, de alguna manera, ya existen en Argentina, aunque no tengan el peso legal de la firma de un tratado que se coloca en un nivel supra- constitucional, pero que van construyendo una cultura que naturaliza estos procesos, que, en un mediano plazo, pueden convertirse en el “deber ser” de las universidades.

P. Altbach, en el libro *El ocaso del Gurú*, analiza las tendencias mundiales y da cuenta de los cambios y tendencias para este siglo. Por ejemplo, sostiene, a propósito de la profesión académica que:

Si bien las realidades actuales no son necesariamente perjudiciales ni para la educación superior, constituyen un cambio fundamental en la naturaleza de las instituciones y del trabajo académico. Los cambios también tienen implicaciones para la estructura de la carrera académica del profesorado, elecciones en cuanto a la investigación y la enseñanza, a la relación con el cuerpo docente... (Altbach, P. 2004: 17)

En el mismo apartado, afirma que la masificación ha llevado a la expansión de la profesión académica y a una comunidad académica que resulta cada vez menos reconocible. La responsabilidad y obligación de rendir cuentas han limitado la autonomía tradicional de la profesión (Ob. Cit.: 17). En algunos casos, la privatización ha ejercido presión sobre los académicos para que generen ingresos tanto para ellos mismos como para las universidades por medio de consultorías y otras actividades que van más allá de la enseñanza.

El contexto actual

En el contexto regional actual, con los cambios que se suceden tanto en el nivel político como en la construcción social de movimientos contrahegemónicos, se podría considerar que nos encontramos en un punto de inflexión a partir del cual podrían resultar dos situaciones diametralmente opuestas^{vi}. Según plantea I. Wallerstein para los países dependientes, las políticas que se definan desde y para Nuestra América, podrían derivar en dos escenarios posibles: o bien que seamos capaces de generar un cambio socio- político- económico muy grande de donde surgiría un nuevo ordenamiento mundial; o bien, se podría dar que profundicemos más aún el modelo hegemónico actual, produciendo mayor desigualdad social y económica y postergando aún más nuestras sociedades en el plano internacional.

De ahí que la otra cuestión central se relacione con la definición de *Estado* al que se hace referencia al hablar de la situación universitaria y a los cambios necesarios en la misma. Por qué es central este punto: porque la mayoría de los investigadores en universidad, le otorgan al Estado un papel central^{vii}; si ha de tener un papel central, se debe definir de qué estado se trata, cuando se habla de la relación Universidad- Estado.

Estos escenarios posibles impactarían directamente en el ámbito educativo y su devenir histórico. Es por ese motivo que la indagación sobre la situación universitaria, su principio, su devenir y sus relaciones con el contexto se hace más que necesaria en este momento, para poder desentrañar cuáles son los elementos constitutivos de las funciones que los actores universitarios le están otorgando a la institución. Desentrañar las naturalizaciones de ciertas prácticas que esconden los discursos actuales acerca de la

salida de la supuesta crisis y la misión^{viii} que la universidad debería tener -discursos que generan consensos en la mayoría de nuestros países- y aportar elementos nuevos para la necesaria construcción de una universidad pública democrática, de calidad y productora de conocimiento independiente de los intereses de mercado, trabajando para y desde la sociedad son dos posibles acciones para proponer una salida contrahegemónica.

Relevancia del problema

Es esta encrucijada la que me ha llevado a analizar las categorías *crisis* y *funciones de la universidad*, dentro de y en relación con un *Estado* determinado, llevando a cabo un relevamiento y análisis de los textos publicados sobre el tema desde la que llamaré *dimensión documental u objetivada*. A partir de esta dimensión, he indagado en los significados que le otorgan a la crisis los especialistas en el tema y analizado los elementos constitutivos de esta coyuntura. A su vez, a partir de los nuevos modelos que proponen, la relación con el estado y la sociedad, he rastreado la concepción de la idea que subyace en ellos acerca de la universidad en el mundo actual.

Por otra parte, he realizado una reconstrucción y análisis de *la dimensión simbólico-subjetiva de los sujetos* (actores que hacen a la universidad día a día) e instituciones estudiadas, las universidades, utilizando las mismas variables ya presentadas.

Esta última dimensión no tiene el carácter de una investigación cuantitativa que nos ofrezca porcentajes sobre las categorías estudiadas, tendencias, etc, cuestión que queda fuera del alcance del presente trabajo. La finalidad es más bien, relevar las visiones de algunos de los actores universitarios, para hacer visibles las voces de aquellos que con su aporte construyen el espacio universitario. Actores, por otra parte, que conforman una porción del universo de quienes podrían ser promotores del cambio aquí estudiado.

Del análisis de ambas dimensiones, pude llegar a dilucidar el carácter del contexto actual universitario, no ya visto como una crisis, sino más bien, como parte de un proceso histórico que para algunos resulta un punto de inflexión en la historia universitaria, mientras que, para otros, es un subperiodo del proceso que sigue vigente desde hace unos 30 años en nuestro país.

En este sentido, entiendo que el presente estudio constituye una contribución a dichos análisis al realizar un exhaustivo relevamiento de las investigaciones sobre el tema, al poner el foco sobre las conceptualizaciones que se construyen en torno a las

funciones de la universidad en nuestros contextos de países dependientes. Muchos discursos pretenden diferenciarse de las recomendaciones del Banco Mundial (BM), por ejemplo, atendiendo al papel que la universidad adquiere en este siglo como productora del cambio económico y social para el desarrollo de la región; en cuáles funciones pone el acento este discurso que se proclama a si mismo “progresista”^{ix}, nos define con precisión el modelo de país^x y de universidad que está pensando. Pero al analizar en detalle las características que le dan a las funciones de la universidad, aparece claramente como fondo, la misma política de base que propugnan el BM y otros organismos internacionales.

Así, resulta importante tener muy en claro la problemática actual de la universidad pública y los desafíos que enfrenta en un mundo que en el que hasta ahora no se logra conformar una construcción que presione sobre el tipo de relaciones de poder existentes entre países del primer mundo y el tercero, entre instituciones inter- e intra-nacionales, en el que el rol del estado sigue siendo, básicamente, el de resguardar los intereses de los grupos dominantes. Cómo construir una universidad diferente es, en este escenario, una construcción difícil. En la visión de algunos de los actores entrevistados, no es imposible. Trataré de dar cuenta de esa posibilidad en las páginas que siguen.

Estado del arte:

Juanito en la laguna remonta un barrilete
Antonio Berni, 1973

En este apartado muestro el resultado del relevamiento documental realizado sobre la base de libros, artículos, investigaciones, recomendaciones de organismos internacionales, declaraciones de los decisores de políticas públicas, datos estadísticos, fuentes diversas. Dicho relevamiento constituyó el armado de un corpus bastante completo y complejo, del cual surgieron las primeras categorías de análisis y los ejes principales que manejamos para la confección de las entrevistas.

La cuestión universitaria

Entiendo que la cuestión universitaria pública, en la actualidad, es compleja, y como tal, precisa de un análisis profundo de las diversas categorías que componen el concepto *cuestión*, en el contexto socio-político-económico- social del país. Tal como lo señalé antes, es común leer y escuchar acerca de la “crisis”, para definir las problemáticas del *espacio social* actual de la universidad pública, y de la posibilidad de

cambio, cuestión que vale no solo para el ámbito nacional sino para toda la subregión e internacionalmente también.

Son varios los autores latinoamericanos que pretenden diferenciarse de las recomendaciones del Banco Mundial (BM), como ya anticipé en el apartado *Especificación del problema*, atendiendo al papel que la universidad adquiere en el presente siglo como productora del cambio económico y social para el desarrollo de la región; según son las funciones en las que pone el acento este discurso, nos define con precisión el “modelo” de nación y de universidad que está pensando. Al profundizar en las características que le dan a dichas funciones, aparece claramente como fondo, la misma política de base que propugnan el BM y otros organismos internacionales, sobre la cual se construye un discurso progresista de desarrollo de la sociedad, inclusión de todos los grupos sociales en la universidad, etc..

Se pone el acento en el desarrollo de aquellas disciplinas que den respuesta rápida a la situación de crisis de la región. Se priorizan las carreras que apuntan a un cierto desarrollo económico y social que nos ayude a resolver nuestros problemas más urgentes. Se le da un rol central al Estado como garante de la democratización del ingreso y permanencia de todos los sectores sociales en ella y del financiamiento necesario para el desarrollo de investigación aplicada a la resolución de los problemas nombrados. Nada se dice acerca de la investigación en ciencia básica; nada se dice de la investigación en temas que no sean considerados “prioritarios”. Entre otras cosas; se ve como positiva la búsqueda de nuevas fuentes de financiamiento como diversificación que ayudará al desarrollo de las casas de estudio. Es un discurso, básicamente, que puede sonar atractivo a la primera lectura, pero que genera interrogantes si profundizamos un poco más y lo analizamos en clave de proyectos a futuro dentro de un cierto marco mundial.

Desde otra perspectiva, algunos pocos autores analizan la historia de la universidad en América Latina y especialmente en Argentina, los contextos que han sido marco de las principales reformas y la construcción de diversas culturas universitarias que han mutado o sobrevivido a los cambios políticos y sociales de la nación. Dentro de esta visión, se hace foco, entonces, no solo en la responsabilidad social como producción de conocimiento para el desarrollo nacional, sino que se trasciende esa mirada, entendiendo que la necesidad es hoy, realizar un estudio profundo de los problemas y de encontrar soluciones con las poblaciones con las que la universidad trabaja y debería trabajar.

Al respecto,. S. Llomovatte afirma, al presentar una nueva mirada acerca de la transferencia universitaria, que:

Por transferencia universitaria entendimos, entonces, el trabajo de generación y construcción de espacios colectivos donde fuera posible la recuperación, creación y democratización de saberes y conocimientos de universitarios y otros actores a quienes la crisis reciente ha afectado enfrentándolos a la realidad o al riesgo de la exclusión. Es en el terreno de las prácticas expresadas en campos como salud, organización social, formación y capacitación, ecología, educación, entre otros, donde emergen y se posibilitan transformaciones y alternativas superadoras para todos los sujetos comprometidos, tanto universitarios o de otros niveles educativos como integrantes de movimientos sociales, microemprendedores y desocupados, comunidades rurales, aborígenes, etc. (Llomovatte: 2007: 24)

Por otra parte, A. Borón toma como eje las libertades académicas para ampliar el sentido de la universidad actual y los desafíos que enfrenta, al respecto, en uno de puntos que analiza de las “Recomendación relativa a la Condición del Personal Docente de la Enseñanza Superior” UNESCO, 1997, nos dice:

La Sección 26, por ejemplo, declara que los académicos deberían contribuir al cambio social haciendo oír sus opiniones sobre las políticas públicas que afectan a la educación superior. Esto está bien, pero es completamente insuficiente en virtud de una gran variedad de restricciones no democráticas que se imponen sobre los académicos. Para comenzar, ¿por qué restringir el campo de intervención legítima de nuestros colegas sólo a las políticas públicas que afectan a nuestra vida universitaria? Esto sólo reforzaría el aislamiento de la universidad del resto de la sociedad, consolidando una especie de ghetto intelectual y profesional sólo conectado con la sociedad a través de canales provistos por los mercados. (...)¿Por qué confinar su campo de intervención legítima sólo a las políticas universitarias? ¿No es ésta una sutil restricción a las libertades académicas de los académicos? ¿Cuáles son las bases doctrinarias de estas limitaciones? (Borón: 2005: 6)

Las crecientes presiones de la OMC para que los países firmen Tratados de Libre Comercio como el GATS, conllevan limitantes serias a la libertad académica. En previos acuerdos comerciales internacionales, el objeto de las reglas comerciales eran los bienes y productos manufacturados, no los servicios. Pero el creciente papel de estos últimos en la economía global, principalmente los servicios financieros y bancarios, promovió la introducción de un marco normativo para garantizar la liberalización y la desregulación de estas transacciones. La victoria ideológica y política del neoliberalismo está claramente expresada en el hecho de que, bajo la fuerte presión de la administración Bush, la educación ha sido incluida como uno de los doce “sectores de servicios” a ser liberalizados. (Ob. Cit.: 20)

El impacto de esta inédita mercantilización de la educación sobre la libertad académica de los profesores y docentes es fácil de discernir. Si la educación es un negocio, y si se supone que los negocios están para dar ganancias, las consideraciones sobre las libertades académicas y la excelencia académica están completamente fuera de lugar. (Ob. Cit.: 22)

Al despojar la educación de sus valores espirituales y humanísticos como elementos clave para la formación del ciudadano, y al arrojarla al mercado, las preocupaciones sobre las libertades intelectuales son totalmente superfluas. Más aun, la famosa discusión sobre la “misión” de la universidad, que encendió el debate latinoamericano en los años ‘50 y ‘60, parece estar definitivamente clausurada (Ob. Cit.: 22). Bajo la égida del neoliberalismo, todas las mayores instituciones de la sociedad moderna: la familia, la escuela, la universidad, los sindicatos, los partidos políticos, entre muchas otras, fueron rediseñadas para que se convirtieran en obedientes sirvientes de la lógica del mercado.

De Sousa Santos presenta, a su vez, las cuestiones a atender para poder construir una universidad diferente de la cual existe hoy y que la OMC avala. Sostiene que la resistencia debe involucrar la promoción de alternativas de investigación y de organización que apunten hacia la democratización del bien público universitario (Sousa Santos: 2005: 48), o sea, la contribución específica de la universidad en la definición y solución colectiva de los problemas sociales, nacionales y globales.

Propone a su vez, y es tal vez el punto que amplía el horizonte de intervención de la universidad, la *ecología de saberes* (Ob. Cit: 56), la que define como una forma de extensión en sentido contrario, desde afuera de la universidad hacia adentro. Debe promocionar diálogos entre el saber científico y humanístico que la universidad produce y los saberes legos, populares, tradicionales, etc., que circulan en la sociedad. Esto implicaría una revolución epistemológica, según el autor, en el seno de la universidad.

La visión de los Organismos Internacionales

Me centraré ahora en las recomendaciones de los organismos internacionales. Como es bien sabido a esta altura, es el discurso que comienza a ocupar un espacio importante a partir de las Conferencias Mundiales sobre Educación Superior organizadas hacia fines de los ‘90 por la UNESCO y El BM y ambas instituciones juntas en el año 2000. Desde ese punto de vista, considero importante detenerme brevemente en las conclusiones de dichas reuniones para analizar el modelo de universidad que se maneja y la relación de la universidad con el estado.

En primer lugar, tomo como base la definición de Educación Superior de la declaración final de la *World Conference on Higher Education in the Twenty-First Century: Vision and Action*: la educación superior incluye ‘todo tipo de estudios, formación o entrenamiento en investigación en el nivel terciario o universitario, provisto

por universidades u otras instituciones educativas aprobadas como instituciones de nivel superior por las autoridades estatales competentes'^{xi}

Nos encontramos aquí con el primer punto problemático que involucra la definición misma. Entiendo que no podemos dar el mismo tratamiento a toda la educación superior; que las funciones de la universidad trascienden las de los institutos no universitarios; que por su propia historia y la participación en la política educativa tienen niveles de tratamiento y análisis diferentes. Podría ensayar una definición diferente de universidad, discutible aún en esta etapa en que no está claro el lugar que hoy tiene o el para qué una universidad pública en el presente: son aquellas instituciones que incluyen formación de grado, de postgrado, investigación y extensión (entendida ésta como la prosecución de la responsabilidad social de la universidad). Se diferencian claramente de otras instituciones de educación superior. Esto no es un detalle menor en este momento en que la mercantilización de la educación lleva a la privatización de la universidad, a confundir en un mismo término instituciones diferentes.

Otro ítem de relevancia lo constituye el tratamiento que se le da a la producción de conocimiento en el mundo. En el documento elaborado por el grupo de trabajo auspiciado por el B. M.: *The Task Force on Higher Education and Society. Higher Education in Developing Countries, Peril and Promise.*^{xii}, se sostiene que el 64% de la riqueza de todo el mundo proviene del “capital humano”, mientras que en otro estudio se concluye que hacia el fin del siglo XX, en los Estados Unidos alrededor del 80% de todos los trabajos eran considerados “cerebrales” en lo fundamental^{xiii}

No todo ni cualquier conocimiento tiene esta utilidad en el mundo contemporáneo, sino uno de cierto tipo, puesto que la transformación que ocurre está en relación directamente proporcional a la producción y transferencia de un conocimiento de “significado diferente”, que no depende, como se cree, de su mera “utilidad”, sino de la existencia de un nivel determinado de instituciones que lo consideran un bien por sí mismo, en la perspectiva de la “habilidad y de la capacidad social” para generarlo: el arribo a un tipo de sociedad que se transforma por y para producir conocimientos, a través de los cuales puede hacer y construir todo lo demás.

El eje sobre el cual se monta la perspectiva de cambio hacia la educación superior de los países en desarrollo, que se propone en el documento del Grupo de Trabajo auspiciado por el BM, es, entonces, “la revolución del conocimiento”. Pero para esta institución se trata del conocimiento producido en los centros de los países desarrollados, que los demás países deberíamos tomar como lo más nuevo y

desarrollado. A su vez, el acceso a dicho conocimiento se hace posible gracias a las llamadas nuevas tecnologías de comunicación NTCI, sector que abre un mercado nuevo e interesante en países del tercer mundo, a la espera de transformarnos en meros consumidores de tecnología de avanzada.

Para producir este conocimiento, las universidades tienen un papel clave y fundamental en el mundo moderno, puesto que, a pesar de que “no pueden garantizar un rápido desarrollo económico, un desarrollo sustentable sería imposible sin ellas”.

Para el Grupo de Trabajo, por tanto, los países en desarrollo están en la retaguardia institucional y en la marginalidad económica, porque intentan avanzar hacia las fronteras del conocimiento y son echados fuera de las mismas, al tiempo que los países ricos ven con indiferencia su futuro, pensando que la miseria de esos pueblos no les afectará. Esto, dicen los autores, podría dejar de ser cierto, porque la pobreza es ya una “enfermedad infecciosa” para los países desarrollados^{xiv}

Ante este escenario, la educación superior se ha convertido, siempre en la visión de este equipo, en el “trampolín” del crecimiento económico y el bienestar, a pesar de que los países en desarrollo mantienen y reproducen severas deficiencias en sus instituciones, y las “siguen expandiendo”.

Esto lo explican de la siguiente manera: expansión caótica del sistema-bajo nivel de financiamiento-baja calidad-nula respuesta al mercado. Por lo cual estos países deben hacer frente a una suerte de cuadratura circular (Didriksson, A. 2002). Lo cual produce por ende que “Los países en desarrollo tienen enfrente una formidable tarea: expandir su sistema de educación superior y mejorar su calidad, dentro de continuas contracciones en su presupuesto”.

El enfoque promueve la idea de que una serie de “cambios de fachada” serán suficientes para mejorar la calidad del sistema, por lo que no consideran necesario un cambio estructural en el terreno de los paradigmas vigentes (tradicionales y obsoletos, con tintes de modernizantes) del conocimiento, de sus estructuras y procesos académicos, de sus actores, de la organización de la ciencia y la tecnología; del conjunto de la estructura curricular. (Ob. Cit.).

La transformación del conocimiento desde la perspectiva de las universidades de América Latina, no puede limitarse al establecimiento de una educación general o liberal, como se ha recomendado por parte del Grupo de Trabajo, sino desde la visión que haga posible transformar las instituciones de educación superior de la difusión de conocimientos, a la de producción y transferencia de conocimientos y tecnologías

articuladas a la misión que le asignemos a estas entidades, con la vigencia de la autenticidad de un pensamiento latinoamericano moderno articulado a sus raíces, a sus identidades y a su pluralidad inédita, y a los reclamos de responsabilidad social.

Es decir, se trata de construir y poner en marcha una nueva universidad proponiéndose la edificación y creación de una configuración original que forme colectivos sociales para ser actores de un cambio fundamental en nuestra sociedad tan compleja y tan rica.

Para el BM, entonces, el punto de partida es la teoría del capital humano: La educación debe ser vista como una inversión en los recursos humanos de los países en desarrollo”. Por lo tanto, el Banco, primordialmente, considera la educación como una inversión. El interés principal del BM como institución financiera es invertir en el capital humano, porque garantizar (desde su perspectiva, claro) educación y salud ofrece mejores perspectivas para las inversiones en los países pobres o en desarrollo. Esta preocupación económica en la educación, incluyendo el monto del gasto público que en ella se destina, es una de las principales vías del negocio bancario que cualquier entidad de este tipo persigue, y esta perspectiva está reflejada en todas las recomendaciones sobre la reforma de la educación superior en los países en desarrollo.

Ante ello, la educación superior se ha convertido, en la visión del equipo de trabajo, en el “trampolín” del crecimiento económico y el bienestar (Ob Cit: 36), a pesar de que los países en desarrollo mantienen y reproducen severas deficiencias en sus instituciones, y por si fuera poco, las “sigue expandiendo” (p. 36). Esto ocurre, según el autor, porque el esquema académico e institucional que estos países reproducen es el siguiente: *expansión caótica del sistema-bajo nivel de financiamiento-baja calidad-nula respuesta al mercado*. Por lo cual estos países deben hacer frente a una suerte de cuadratura circular.

Las críticas a dichas recomendaciones

El enfoque del Grupo de Trabajo promovido por el Banco Mundial, siempre siguiendo a Didriksson, desde la perspectiva de la educación superior de América Latina y el Caribe, promueve la idea de que una serie de “cambios de fachada” serán suficientes para mejorar la calidad del sistema, por lo que no se promueve un cambio estructural en el terreno de los paradigmas vigentes (tradicionales y obsoletos, con tintes de modernizantes) del conocimiento, de sus estructuras y procesos académicos, de sus

actores, de la organización de la ciencia y la tecnología; vaya, del conjunto de la estructura curricular.

Por el contrario, afirma el autor, la transformación del conocimiento desde la perspectiva de las universidades de América Latina, no puede limitarse al establecimiento de una educación general o liberal, como se ha recomendado por parte del Grupo de Trabajo, sino desde la visión que haga posible transformar las instituciones de educación superior de unas de difusión de conocimientos, a otras de producción y transferencia de conocimientos y tecnologías xv, articuladas al diseño y construcción de un nuevo curriculum y desde la perspectiva de un muy diferente tipo y nivel de el trabajo académico, no exactamente diferenciado, ni segmentado, sino desde la perspectiva de generar una base social de aprendizajes, de habilidades y capacidades que atiendan tanto a la explosión e irradiación con la que se presenta el conocimiento moderno, con sus articulaciones tecnológicas, con la vigencia de la autenticidad de un pensamiento latinoamericano moderno articulado a sus raíces, a sus identidades y a su pluralidad inédita, como una respuesta idónea y pertinente a sus reclamos ancestrales y a lo que tiene que hacer frente a su futuro.

Es decir, se trata de construir y poner en marcha un nuevo paradigma, (no una parte de él para dejar intacta otras); no una noción de tipo “universalista-nacionalista” de formación general (Ob Cit: 4-5), para combinarla con las nociones obsoletas del disciplinarismo extremo, sino de proponerse la edificación y creación de una configuración original de una visión del mundo que forme individuos y agrupamientos sociales para ser actores de un cambio fundamental en la sociedad en la que viven, tan compleja y tan idéntica como la latinoamericana, o como todas las demás: inventar, innovar, como decía desde su época, el prócer Simón Rodríguez.

Por su parte, A. Maldonado profundiza el análisis de las políticas del BM desde su propia historia, y afirma que éste se ha convertido en una especie de mito en varias comunidades a nivel internacional debido a su influencia e importancia. Pero da cuenta de que existen también ciertos aspectos desconocidos sobre esta agencia que son importantes de mencionar. Se podría decir que esta organización, junto con el Fondo Monetario Internacional (FMI), es una de las instituciones más polémicas en el mundo.

El Banco Mundial, con el FMI, han determinado las políticas económicas del mundo desde su fundación en 1944 (Danaher, 1994, p.1). El Banco Mundial fue creado en la ciudad de Bretton Woods, en New Hampshire (EE.UU.). Por ello “en el momento de su nacimiento, John Maynard Keynes bautizó al FMI y al Banco Mundial como los gemelos de Bretton Woods” (Polak, 1994, p.1). De hecho, el

economista británico más influyente de su generación, Keynes, junto con el funcionario norteamericano, Harry Dexter White, “estuvieron principalmente interesados en el establecimiento de una institución que mantuviera un sistema de tasas fijas de cambio internacional” (Kapur, Lewis & Webb, 1997, p.9). Este dato resulta interesante si consideramos que precisamente Keynes creó una de las instituciones que se ha convertido en instrumento básico para implementar las políticas neoliberales en el planeta, siendo uno de los críticos más importantes del liberalismo económico clásico. (Maldonado, A., 2002: 2)

Los propósitos iniciales del BM y del FMI fueron diferentes, aunque complementarios: “al comienzo, el Banco tuvo dos tareas: la reconstrucción y el desarrollo... (Ob Cit: 3). El Fondo, en contraste, venía a ser el Centro del sistema monetario internacional de la posguerra —un sistema basado en tasas de cambio fijas, a ser modificadas sólo en caso de que se tornasen insostenibles y tendiendo hacia una rápida y creciente liberalización de las transacciones en cuenta corriente” (Polak: 1994:1-2)^{xvi}. No obstante, el Banco ha pasado por diferentes periodos. Después de su fracaso en la reconstrucción europea, dio un giro hacia el desarrollo nacional de América Latina y de Asia aplicando teorías Keynesianas, durante las décadas de los 50 y 60 (Feinberg, 1986). Esta perspectiva también fue modificada en los 70, cuando el presidente McNamara del Banco Mundial incorporó la lucha contra la pobreza como el objetivo principal de la institución. En este período, el Banco comenzó a conceder algunos préstamos educativos a varios países (Finnemore, 1997)

De acuerdo con Stiglitz, el Consenso de Washington olvidó incluir un concepto más amplio de desarrollo, que involucre otros objetivos, como:

Desarrollo sostenible, igualitario y democrático” (Stiglitz, 1998a:1). Después del concepto creado por Williamson, otros autores, incluido Stiglitz, han hablado de la posibilidad de reconstruir un “pos-Consenso de Washington” como resultado de: a) “cambios en el contexto internacional, tales como la democratización, un creciente consenso en favor de las políticas orientadas hacia el mercado, y sociedades civiles fortalecidas en los países en desarrollo”, b) cambios en los puntos de vista de los expertos en desarrollo acerca de las condiciones necesarias para el desarrollo sostenible”, c) “los esfuerzos de los grupos no gubernamentales, incluyendo las ONGs de apoyo”, d) “las preferencias de los países miembros del Banco, que se han propuesto nuevas agendas, ya sea por sus propios intereses o por la presión impuesta por sus ciudadanos”, e) “las nuevas metas de gestión que se propusieron los líderes del Banco Mundial, con sus propias ideas sobre el rol apropiado del mismo”, y f) “las prioridades de los miembros del staff, quienes están comprometidos con ciertos enfoques y los practican en su trabajo” (Miller, 1999:143). Desde la misma perspectiva, Stiglitz (1998b) señala que este nuevo consenso plantea que “el cambio impuesto desde afuera no funciona (p.20). (Ob Cit: 4-5)

Retomo ahora el documento escrito por el Grupo Especial sobre Educación Superior y Sociedad porque presenta en su discurso algunas diferencias con los postulados más tradicionales del BM, pero que, si se analiza más profundamente, no

reviste cambios sustanciales con los principios que rigen la visión de la misión de las universidades en los países en desarrollo.

Se sostiene que esta comisión “fue convocada por el BM y la UNESCO para reunir expertos de 13 naciones con el objetivo de indagar sobre el futuro de la educación superior en el mundo en desarrollo”. Kapur y otros (1997)^{xvii} consideran que “algunas ocasiones el Banco Mundial decide divulgar y promover ideas, ya sea que hayan sido generadas o no por el Banco, dirigidas al mundo de los profesionales e investigadores del desarrollo, de distintas maneras”. Este es el caso del presente documento. Comenzó bajo la iniciativa de Ismail Serageldin y Kamal Ahmand, quienes “reconocieron prontamente la necesidad de una evaluación independiente de la educación superior en el contexto del desarrollo internacional y cuyos esfuerzos resultaron en el establecimiento y el financiamiento inicial del Grupo Especial” (Grupo Especial sobre Educación Superior y Sociedad, 2000: 7)^{xviii}

Las cuestiones más criticables de dicho documento se pueden concentrar en tres tópicos básicamente. En primer término, no toma en cuenta el proceso de aprendizaje. Aunque trabaja sobre los objetivos que la sociedad se propondría con el sistema educativo, no entra en el proceso de aprendizaje, elemento central de concreción de las políticas educativas. Lo pedagógico nos habla de la filosofía, cosmovisión y finalidad de la universidad.

En segundo lugar, y sumamente importante, la comisión disiente con la idea de tener un gobierno democrático en las instituciones de educación superior. Esta posición puede deberse al hecho de que son dos profesores de Harvard quienes redactaron la mayor parte del documento, y, para alguien que no conoce el contexto y la historia de las universidades Latinoamericanas, (Ob. Cit: 11) sería muy difícil de entender el significado de la participación de los estudiantes en el gobierno de estas instituciones y la existencia del gobierno compartido.

En tercer término, sigue la autora, prevalece una perspectiva muy elitista sobre la educación superior. El documento recomienda: “El financiamiento es claramente problemático, sin embargo, los programas de educación general más extensivos no deberían estar dirigidos a todos, ni aún a la mayoría, de los estudiantes. Deberían estar dirigidos a los más brillantes y altamente motivados de cada cohorte, con una población estudiantil más amplia a la que se le ofrece formas de educación general menos intensivas”. Incorpora aquí un tema sumamente álgido acerca de la evaluación de los estudiantes, sin antes haber tratado el enfoque pedagógico y el proceso de aprendizaje

de esos mismos estudiantes. La comisión parece apoyar la existencia *natural* de desigualdades entre alumnos, desdeñando u omitiendo toda teoría basada en el capital cultural de los distintos grupos sociales, el valor de legitimación de algunos saberes por sobre otros, conceptos que están ampliados en el capítulo Marco Teórico.

Los puntos más sobresalientes que se tratan son los siguientes:

1.- Finalidad de la educación superior: El giro en la concepción y la importancia dada a la educación superior en cuanto *bien social*. De acuerdo con el Grupo Especial: “La educación superior ya no se considera más un lujo: es esencial al desarrollo social y económico nacional” (Grupo Especial, 2000). Esta afirmación representa una diferencia con respecto a otros documentos publicados anterior y posteriormente y merece un análisis profundo de por qué se pone en este momento el acento en el cambio de la misión de la universidad (tema de mi tesis, pero aún tengo solo notas sueltas) .

2.- La relevancia de la educación superior para los países en desarrollo. Muy relacionado con el primer punto, el Grupo Especial (2000) comienza con la afirmación de que en la actualidad “se ha dado un viraje dramático de la élite a la masa, con la mitad de los estudiantes de educación superior del mundo viviendo en los países en desarrollo”. Esta afirmación representa otro cambio en el punto de vista tradicional sobre la manera como el banco se relaciona con la educación superior. (Ob Cit: 8-9). Nuevamente nos encontramos frente a un interrogante: si paralelamente reconoce las desigualdades naturales entre individuos, ¿desde qué punto de vista trabaja entonces este concepto de masificación? Resulta cuanto menos un ítem para tener en cuenta, si esta masificación resulta finalmente negativa en su análisis.

3.- El cese del análisis de costos como la única referencia para evaluar la educación superior. Es posible decir que una de las más grandes diferencias entre el documento *Peril and Promise* y los otros documentos del Banco Mundial es la toma de posición que considera insuficiente el análisis de tasas de retorno como el principal elemento para medir el impacto de la educación superior en los sistemas educativos de los países en desarrollo. Los autores del informe señalan: “El Grupo Especial apoya totalmente la continuación de una amplia inversión en la educación primaria y secundaria, pero cree que los argumentos económicos tradicionales están basados en una comprensión limitada de la contribución de las instituciones de educación superior. Los estudios de la tasa de retorno consideran a la gente educada como valiosa sólo por sus ingresos más altos y sus mayores contribuciones impositivas a la sociedad”. Pero la gente educada claramente produce muchos otros efectos en la sociedad: la gente educada está en buena

posición para ser agentes de desarrollo económico y social, teniendo un impacto de largo alcance en el bienestar económico y social de sus comunidades. Finalmente, el análisis de la tasa de retorno pierde de vista completamente el impacto de la investigación universitaria en la economía - el beneficio de largo alcance que está en el corazón de cualquier argumento para el desarrollo de sistemas de educación consolidados” (Grupo Especial, 2000). En este caso la pregunta que surge es: ¿qué profesionales, de qué universidades? ¿Son un factor esencial de la masa disciplinada por una formación más profesionalizante y tendiente a la aceptación del lugar que nos tocó ocupar en la división internacional del trabajo académico- profesional?; nuevamente, al no aclarar desde qué enfoque pedagógico se aseguran todas estas características, nos abre la puerta a la duda acerca de hacia que modelo apunta este documento.

4.- Rol del Estado: el documento establece un punto de vista diferente sobre las relaciones entre las instituciones de educación superior y los gobiernos nacionales. Esta situación contrasta mucho con la anterior posición del BM, la cual consistía en una gran desconfianza hacia el papel de los gobiernos. (p. 10) En este caso, claro está, resulta central conocer qué Estado es el que está pensando este grupo de trabajo, que proyecto de país es el que se quiere avalar desde la propuesta y nuevamente, el documento no es claro en estas concepciones, lo cual genera la posibilidad de darle diferentes lecturas.

El rol del gobierno en las instituciones de educación superior es concebido como algo más importante que un mero instrumento gerencial: “El Grupo Especial cree que es difícil exagerar la importancia de un buen gobierno para la educación superior, y un número significativo de los consultados han expresado que lo consideran un tema clave... y a pesar de que la educación superior tiene mucho que aprender de las empresas más exitosas del mundo y de las organizaciones gubernamentales, ella difiere significativamente de estas instituciones” (Grupo Especial, 2000). (p. 10) Es importante destacar que uno de los puntos sugeridos por la Comisión es “el fortalecimiento de su gobierno interno”. La cuestión surge cuando se trata de ahondar en cómo fortalecerlo, aquí las diferencias se hacen más profundas, porque generalmente se defiende el gobierno manejado por los profesores/ investigadores sin participación de estudiantes (o la más mínima posible).

5.- Ciencia y tecnología: la Comisión considera que la educación superior es “un prerrequisito absoluto e irreducible para el desarrollo de una base sólida en ciencia y tecnología” (Grupo Especial, 2000). La posición del documento es privilegiar el desarrollo científico y tecnológico, con el fin de utilizar eficientemente los recursos, y

teniendo en cuenta la relevancia que el crecimiento de la ciencia y la tecnología tiene en los países en desarrollo. (Maldonado, Ob. Cit.: 10)

Básicamente estas son las posturas de los organismos multilaterales de crédito para la Educación Superior en América Latina, para el nuevo milenio, con algunas críticas que ya le han efectuado investigadores de la región.

La actualidad universitaria en América Latina

La situación actual de las universidades públicas en América latina y el Caribe, según, un censo universitario brasileño, siete de las diez universidades más grandes - medidas según la matrícula estudiantil a nivel de grado- son privadas, siendo privadas también las dos más grandes: la Universidad Eustacio de Sá, del estado de Río de Janeiro, con 100.617 estudiantes, y la Universidad Paulista, en San Pablo, con 92.023 estudiantes de grado. Entre 1996 y 1999, la matrícula en las instituciones privadas creció un 45,2 %, mientras que en las universidades oficiales brasileñas creció a un ritmo mucho más modesto: 18,8% (Ministerio da Educação: 2003). Entre el 2000 y el 2003, la expansión de la matrícula en las universidades privadas se aceleró, incrementando sus números en un 79% durante todo el período, mientras que la matrícula de las universidades públicas aumentó en una proporción menor que la mitad, sólo un 36,9 %. No sorprende entonces que para finales del siglo casi los dos tercios de todos los estudiantes universitarios estuvieran inscriptos en universidades privadas en Brasil y Colombia (Borón, A.:2005: 14), mientras que esta cifra era cercana al 20% en Costa Rica y México, y estaba apenas sobre el 10% en Argentina. En estos últimos dos países, la enorme matrícula de la Universidad de Buenos Aires y de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), entre otras grandes universidades públicas, ha sido un importante freno a la desproporcionada gravitación que las universidades privadas han adquirido en otros países de la región. (Ob. Cit.: 9-10). Desde esta realidad es que se encara el presente estudio para la universidad pública argentina dentro del contexto latinoamericano.

J. L. Coraggio analiza también la situación de las universidades relacionándola con los programas ofrecidos por los organismos multilaterales y el incremento de la deuda externa que jaquea, a su vez, a las instituciones, generando un círculo vicioso que profundiza la crisis. Según el autor, ya no es suficiente con ver al Banco Mundial como la principal fuente de presión “eficientista” sobre el sistema universitario público. De hecho, en Argentina, el Banco ha perdido presencia –por decisión del Ministerio y por

falta de capacidad de endeudamiento adicional– junto con sus líneas de crédito para la reforma educativa y su parafernalia de incentivos conductistas para cambiar los comportamientos académicos (Coraggio, J. L., 2003: 110). Pero existen poderosos promotores e intereses locales que incluso pueden ir mucho más allá de lo que los expertos del mismo Banco aconsejarían.

Asimismo, afirma que las universidades nacionales, que efectivamente tienen serios problemas y rigideces –los cuales podrían ser superados mediante una estrategia adecuada si se les da tiempo– se debaten en acciones reactivas cortoplacistas ante la amenaza cotidiana de un recorte presupuestario aún mayor. Una vez más, el presupuesto domina la agenda.

Aún más, el autor avanza con una propuesta mucho más cercana a los lineamientos de la *Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: Visión y Acción* de París, 1998. Sostiene que es imprescindible invertir recursos ya, para crear condiciones iniciales que permitan abrir el espacio y ganar el tiempo para esa revisión y planificación estratégica. Ello permitiría salir de este juego de suma cero cortoplacista, donde los corporativismos, faccionalismos partidarios y clientelismos universitarios de diverso tipo se fortalecen en una lucha por la sobrevivencia que sustituye la reflexión sobre los derechos de los ciudadanos, el proyecto de sociedad y país, y el papel de la educación, la ciencia, la tecnología y las artes para lograrlos (Ob. Cit: 118). Esos recursos existen, y deberían ser tomados como anticipo del desarrollo futuro, imponiendo al sector monopólico rentista, o a los sectores que hoy los evaden o eluden, el pago de impuestos que contribuyan al desarrollo de un país del que han extraído ganancias extraordinarias a nivel mundial sin comprometerse con su desarrollo, gobernabilidad y sostenibilidad a futuro.

Desde la perspectiva de Coraggio esta renovación del sistema de educación, ciencia y técnica, clave para el paradigma tecnológico y para la sociedad centrada en el conocimiento y la información, no podría hacerse sino como parte de una estrategia de rearticulación y dinamización del mercado interno, para que Argentina retome el rumbo del desarrollo, pieza ausente del fiscalismo economicista predominante. En consecuencia, la política educativa no puede ser pensada independientemente de la política económica y de las políticas sociales, ni la educación puede ser pensada independientemente de la economía y de la sociedad. Un modelo económico puede subordinarla y mercantilizarla, como en el caso del neoliberalismo, o autonomizarla y

valorarla como bien público, condición esencial de su propio desarrollo, como han hecho y hacen los países que hoy pueden competir como iguales en el mundo.

Concluye Coraggio que las universidades nacionales deben garantizar una educación de alta calidad para todos los que quieran estudiar en ellas y, sin reducir sus exigencias, hacer un esfuerzo especial para ayudar a ingresar y sostener su vocación a todos aquellos ciudadanos que decidan proseguir sus estudios, modificando su pedagogía y mejorando sus condiciones de enseñanza-aprendizaje (cursos de aprestamiento previos o paralelos, mejor relación docente-alumnos, suficientes laboratorios, instituciones amistosas para el estudiante, etc.). La enseñanza a personas con capacidades especiales ha demostrado que todo ciudadano puede desarrollarse si la sociedad invierte en él adecuadamente. Sin duda que un sistema diversificado con un sector terciario no universitario de alto nivel abre posibilidades alternativas de proseguir estudios, más o menos académicos, más o menos prolongados, pero esa alternativa debe ofrecerse como opción efectiva, atendiendo a la vocación o a la voluntad de cada persona, evitando que la elección del camino educativo a seguir confirme una historia de segregación social. *¿Cuánto vale una vida humana? ¿Cómo valora la eficiencia microeconómica una vida más digna posibilitada por el acceso a la educación mejor posible?* (Ob. Cit: 118).

Durante los últimos 30 años, pero más fuertemente en la década del '90, se han dado una cantidad de reformas a lo largo de la región, inmersas todas en un discurso similar, de la necesidad de transformar las universidades. Tal como afirma A. Borón, el lenguaje de la economía burguesa fue desplazando al que procedía de las fuentes humanistas tradicionales (Borón, A., 2004: 2). Triunfa, de esta manera, la idea de que la educación es un “mercado” en el cual los individuos aislados y en iguales condiciones, compran el “servicio” que más les conviene. Este servicio es ofrecido “libremente” en el mercado por el Estado, la iglesia, las empresas privadas u otros. De forma tal que el Banco Mundial propició políticas que tendieron a la mercantilización de la educación, que pasó de ser un derecho inalienable de los ciudadanos a un servicio adquirible en el mercado. Dentro de este modelo general, el papel otorgado a la educación superior fue el de convertirse en unidades económicas, rentables, y generadoras de ganancias que les permitan autofinanciarse. (Ob. Cit.: 7). Lo que se dio en general, fueron reformas que no se centraron en la problemática de la calidad académica, sino que la preocupación estuvo centrada en asegurar que las universidades pudieran seguir funcionando sobre la

base de los recursos financieros que se generaran en las mismas, a partir del definanciamiento por parte del Estado que acompañaba a estas políticas.

En otro estudio realizado por el mismo autor para la Internacional de la Educación (2005), que he citado al comenzar este apartado, brinda una crítica al titulado “Recomendación relativa a la Condición del Personal Docente de la Enseñanza Superior”, a partir de las secciones 26, 27, 28 y 29, en que se declaran las libertades académicas de los docentes y el respeto que estas merecen. Borón afirma que Las Secciones 27 y 29 reiteradamente se refieren al cumplimiento de “normas internacionales” en la realización de la investigación y la enseñanza, de acuerdo con “los principios profesionales nacional e internacionalmente reconocidos de rigor científico, de indagación intelectual y de ética de la investigación”. Aquí surgen, otra vez, incontables e intratables problemas, porque estas dos secciones asumen algo que la comunidad académica difícilmente aceptaría, esto es, la existencia de un único paradigma, universalmente compartido, de investigación científica. Esto nos remite al argumento de T. Kuhn en relación con el modo en que se realiza el progreso científico^{xix}.

Por último, un equilibrado análisis de la libertad académica debería ser desarrollado tomado en cuenta también el punto de vista de los estudiantes y no sólo el de los profesores. En otras palabras, la libertad académica es un prerrequisito para una educación de excelencia y, como tal, no sólo los profesores, sino también los estudiantes, deberían estar preocupados por el mantenimiento de una libertad académica irrestricta. Para estos últimos, la libertad académica significa la ilimitada capacidad de para acceder a todas las fuentes y corrientes de la actividad científica. Así, la libertad académica de los docentes nunca debería servir como pretexto para restringir la libertad académica de los estudiantes. Se comete un serio error cuando este asunto es abordado sólo desde la perspectiva de los profesores. La libertad académica es un derecho, y una necesidad, tanto para los académicos cuanto para los estudiantes. La cuestión real es, tal como afirma Borón (2004: 8), cómo reconciliar las demandas que no siempre apuntan en la misma dirección.

Los Tratados de Libre Comercio de nueva generación: la universidad en este contexto

A esta altura, conviene ampliar la información acerca de otro actor importante: la Organización Mundial de Comercio (OMC), fundada en el año 1994, en el marco de la Primera Cumbre de las Américas, de donde nació también el Acuerdo General sobre Comercio y Tarifas (GATT, siglas en inglés). En ese momento en la Ronda Uruguay donde se firmaban estas creaciones, se firmaban tratados de libre comercio para varias áreas. Entre ellas la que tomo especialmente es la de comercio, ya que la educación está puesta como “servicio comercial”, dentro del discurso desde el cuál nacen estas organizaciones y tratados.

M. Feldfeberg y F. Saforcada (2005), han realizado un análisis detallado de los impactos que estos tratados tienen sobre los países del tercer mundo, la educación en general y sobre el nivel superior en particular. Los tratados de comercio entre países existen desde hace mucho tiempo. Las particularidades que distinguen a los nuevos tratados tienen que ver con la expansión de los límites del capitalismo hacia todo tipo de actividades. Así la educación se torna un servicio comerciable, muy deseado por la cantidad de dinero que genera “este negocio”, sobre todo en la Educación Superior. Vale la pena repetir la cita que las autoras hacen en su texto:

En 1995, el mercado global de la educación superior era estimado en 27 billones de dólares. En 1998, los Estados Unidos eran el mayor exportador del área, pero Australia ya comenzaba a despuntar, atrayendo 70 mil estudiantes extranjeros (...). Una proyección del banco de negocios americano Merrill Lynch, para el mercado mundial de conocimientos a través de la Internet, calcula que en 2003 los valores lleguen a 53 billones de dólares...(Rezende de Mello:2002, citado por Feldfeberg, Saforcada: 2005: 30)

Como resultado de la aplicación de estos tratados *aggiornados* a las políticas neoliberales, se dividieron los países entre ganadores y perdedores. Por otra parte, al interior de todos los países se observa una regresión en la redistribución del ingreso, con la consecuente polarización de las sociedades. Para el caso de países como el nuestro, se ha agudizado aún más la situación de exclusión, de precarización laboral y masas de población hundidas en economías informales. Este escenario resulta nefasto para la ampliación de la educación tanto en grado de cobertura como en profundización de la calidad de la misma, y la universidad no queda fuera de esta realidad.

Otro de los puntos a tener en cuenta para las universidades, es la imposición de un modo de gestión de las instituciones, muy ligado al de la empresa privada. Siendo estas instituciones muy diferentes, quedan presas de una forma de rendición de cuentas, que nada tiene que ver con la cultura, la finalidad y deber ser de una universidad.

Sobre este tema, A. Pérez Lindo trabaja en varios artículos y libros en los últimos años. El autor (2003), visualiza que hay tres aspectos que en la evolución de las universidades se han ido disociando; ellos son: *la cultura institucional, la cultura del conocimiento y la reconstrucción social* (p. 9). Asegura, asimismo que los problemas institucionales (presupuesto, sistema de gobierno, currículo, carreras, claustros, bibliotecas, etc) han dominado ampliamente la vida universitaria, sumiéndola en una especie de autofagia.

El mismo autor señala, más adelante, que la vida universitaria transcurre entre problemas institucionales, gremiales, académicos, pedagógicos, políticos. Pero lo que se encuentra en la base son las ciencias, las disciplinas, las tecnologías, los conflictos de paradigmas, los métodos alternativos para lograr un fin, etc. Según su visión, al final se encuentra también el destino de estas actividades, que sería el bienestar mismo de la sociedad (Ob. Cit.: 13). A continuación, plantea que

... ha llegado la hora de terminar con el divorcio entre la universidad, la cultura del conocimiento y la sociedad. (...) La universidad es por definición una organización multirreferencial. (...) Lo importante es estar dispuesto abrirse en todas direcciones. (...) Si aplicáramos los principios del ser viviente diríamos que la universidad necesita potenciar sus articulaciones con el medio para asegurar sus posibilidades de evolución. (en itálica en el original) (Ob. Cit.: 15)

Desde ese lugar, el autor entiende, entonces, la gestión universitaria, abierta a interaccionar con todos los sectores.

La crisis aparece en el discurso

Ahora bien, como señala A. Brovetto (2000: 2), el BM impulsó medidas para el logro de mayor eficiencia de gestión a costa de reducir al mínimo el gasto público en educación superior, como, por ejemplo, restricción del acceso a la educación; conformación de un ámbito propicio para el desarrollo de instituciones privadas; diversificación del financiamiento de la educación terciaria, suprimiendo los subsidios a la actividad estudiantil, y arancelando lo más posible la matriculación.

Las innovaciones impulsadas desde esta corriente, y que se han llevado a cabo en nuestros países tienen que ver con: 1.- diversificación de los cursos y carreras, con exigencia de períodos más cortos de asistencia, para recibir a la gran masa de alumnos inscriptos y a la vez generando carreras intermedias más cortas y ligadas a necesidades de mercado. 2.- Descentralización de las grandes universidades, bien por las líneas regionales, bien por otorgarle más autonomía a los institutos y facultades. 3.- Explosión

del sistema de posgrado en la región, ofrecidos casi exclusivamente por las universidades públicas. 4.- Crecimiento de las carreras a distancia y aplicación de las NTICs para atender la mayor demanda de la educación terciaria. 5.- Introducción de agencias de evaluación y acreditación “del desempeño y la productividad de las universidades”, categorías difíciles de medir, dentro de modelos desarrollados hacia el costo- beneficio adoptado por dichas instituciones, lejos de tomar como centro el medir en función de la calidad. (Borón, A., 2004: 11-12). De esta manera, afirma, el escenario desarrollado en la región ha generado 3 crisis de las universidades públicas:

Crisis financiera: el corrimiento del rol del Estado como principal actor ha vaciado a las universidades públicas de fondos para su desarrollo, llevándolas a desarrollar sistemas de venta de servicios y demás, ligados con el modelo neoliberal, que profundizan la privatización del conocimiento público. En este punto, el Banco Mundial tiene mucho que ver por los programas que fue desarrollando para la región. Otro actor importante de este apartado es la OMC, que incorpora a la educación dentro de los “servicios” que están dentro de su competencia jurisdiccional, y brega por la anulación del financiamiento público para las instituciones universitarias, que deben salir a competir al “mercado” sin la base del estado.

Crisis de calidad: dentro de una crisis que está atravesando este sector a nivel mundial por los grandes cambios que se han operado en los últimos años, en ALC esta situación se agrava por falta de financiamiento y de un adecuado marco para discutir los modelos de universidades que hoy deberían dar respuesta a las demandas sociales. La situación en que han quedado después de aplicar los modelos neoliberales, las coloca en una situación más grave para poder resolver este punto crucial, a la hora de pensar el desarrollo de la región. también entran en juego en este punto, la formación de los profesores e investigadores de la región, dado que no hay un programa de políticas adecuado para el desarrollo de estos cuadros en la región.

Propósito y autonomía de la universidad: este es un tema crucial de la actualidad universitaria y que no está en discusión. Con la vuelta a la democracia en la década del '80, esta discusión tan fuerte en los '60 y '70, no volvió a aparecer. Luego de la implementación del modelo neoliberal se hace imprescindible discutir el propósito de nuestras universidades, su “misión”, para pensar en un cambio hacia otro modelo de universidad. El modelo neoliberal las coloca como formadoras de profesionales que rápidamente se insertan en el mundo del trabajo; esto no ocurre así en nuestros países,

sin embargo, el argumento no es discutido. El riesgo que se corre es que se importen los grandes temas desarrollados en el “Norte” para ser consumidos en el “Sur”, dejando a nuestras instituciones el papel de reproducir conocimiento producido afuera. Por otra parte, el desarrollo del área de Ciencia y Tecnología quedaría también supeditado a la definición de las agendas por las grandes empresas, sin tener en cuenta las necesidades sociales de nuestra región. (Ob. Cit.: 15) Desde un punto de vista humanista, esto es intolerable. La autonomía se relaciona directamente con el financiamiento universitario. Si se profundiza el modelo de venta de servicios, ésta se verá profundamente comprometida.

También de Sousa Santos (2005) plantea que las universidades están viviendo una crisis desde ya hace varios años. Desde su perspectiva, existen tres crisis de la universidad que la colocan en este momento en una situación por demás comprometida. (de Sousa Santos, 2005: 15)

Las crisis son:

- **Crisis de hegemonía:** *al dejar de ser la única institución en el campo de la educación superior y en la producción de investigación.*
- **Crisis de legitimidad:** *provocada por el hecho de haber dejado de ser la universidad una institución consensual frente a la contradicción entre la jerarquización de los saberes especializados de un lado, a través de las restricciones del acceso y certificación de las competencias, y de otro lado, por las exigencias sociales y políticas de la democratización de la universidad y la reivindicación de la igualdad de oportunidades para los hijos de las clases populares.*
- **Crisis institucional:** *resultado de la contradicción entre la reivindicación de la autonomía en la definición de valores y objetivos de la universidad y la presión creciente para someterla a criterios de eficiencia. (Ob. Cit.: 16)*

Esta última ha sido la que monopolizó la atención en los años 90, y ha llevado, según de Sousa Santos a una falsa resolución de las otras dos.

Desde otra perspectiva que toma en cuenta lo cultural al interior de las universidades, M. Mollis sostiene que el presente de las universidades argentinas – afectadas por las políticas de corte neoliberal, por las restricciones presupuestarias, por el ajuste fiscal y la transformación del contrato social entre el Estado y la sociedad civil– ha desnaturalizado los *saberes universitarios* para convertirlos en *conocimientos mercantilizados* (Mollis, M., 2003: 203). También hace un análisis sobre una situación crítica de estas casas de estudio, en las cuales el saber se mide con el lenguaje de las finanzas, se calcula a través de indicadores de rendimiento y de certificados y diplomas entregados en tiempo y forma con mayor valor de mercado; se representa en la formación de recursos humanos cuando, al mismo tiempo, las humanidades van

perdiendo gradualmente sus recursos. Así, las universidades tienen alterada su identidad como instituciones de los saberes hacia la construcción de una nueva identidad que las asemeja al “supermercado”, donde el estudiante es cliente, los saberes una mercancía, y el profesor un asalariado enseñante.

Para poder dilucidar esta realidad la autora utiliza el análisis cultural de las universidades, el cual remite a tres dimensiones que interactúan entre sí: la dimensión histórica, la social y la antropológica (Ob. Cit.: 205). La primera alude a la historia de los productos intelectuales y estéticos considerados de orden superior. La segunda dimensión remite a las acciones que una sociedad realiza para aplicar esas ideas; esas realizaciones determinan el lugar –jerárquico o no– de las artes, la ciencia y la tecnología como referentes para construir normas, valores, imágenes y códigos que rigen la vida de la totalidad social. Por último, la dimensión antropológica se refiere a las universidades como espacios en los que se elaboran algunas formas de organización social de base, inculcando horarios, gestos, actitudes y reflexiones; así se crea una trama cultural que reproduce una conducta intelectual social y política de una élite que, a su vez, se presenta como modelo a seguir por los grupos subalternos.

Este análisis cultural de las universidades aporta, según Mollis, elementos constructivos y desafiantes a la vez para decodificar la crisis actual de las instituciones de educación superior. Ayuda a entender que la universidad no es una institución autónoma que produce ideas, y luego la sociedad las consume o no. Por el contrario, se rige por complejos procesos de interacciones entre el estatuto de la ciencia, las profesiones y las disciplinas, la expansión o contracción del mercado de trabajo, las diferencias entre clases sociales, las minorías étnicas, el poder, los géneros, o la respectiva ubicación del trabajo manual e intelectual en la escala de valores sociales. En este sentido, la universidad se construye como una instancia de producción, control y legitimación en un contexto de tensión constante entre lo que la sociedad, el Estado, y el mercado productivo le delegan, y sus tradicionales funciones de producción y difusión del saber.

Además, hay que tener en cuenta que las formas tradicionales de la organización, división y especialización del conocimiento, de circulación y apropiación del mismo, están perimidas frente a la nueva estructura del conocimiento, del mismo modo que entró en crisis el status social de las profesiones liberales (Ob. Cit.: 212). Actualmente, la globalización económica que transformó al Estado Benefactor en un

Estado neoliberal promovió un significativo cambio entre los actores universitarios y el sector público. Por ejemplo, la “multifuncionalidad” o la coexistencia de diversas “misiones” hacia el interior de la misma universidad (docencia, investigación y extensión), en condiciones de ajuste estructural y regulación financiera, reducen las posibilidades de alcanzar alguna de las misiones universitarias con la excelencia esperada.

Una perspectiva histórica

Para poner esta situación en una perspectiva histórica, me centraré ahora en los desarrollos de Norma Paviglianiti. Según su visión, esta situación deviene por las políticas implementadas ya en la década del '80 en nuestro país: *“Gran parte de los estudios, investigaciones, planificaciones, propuestas y proyectos de los años ochenta en América Latina han girado en torno al peculiar desarrollo en la región de los estudios superiores, y de la Universidad, en particular.”* (Paviglianiti, N. et al 1996: 19). Diversos estudios coinciden en que el proceso de expansión cuantitativa de la Educación Superior:

- Se produjo en forma rápida y hasta cierto punto, independientemente de los factores estructurales;
- Fue de tal magnitud que no se pudo efectuar sin la incorporación de sectores tradicionalmente excluidos, sobre todo las mujeres y los sectores de las capas medias bajas.
- Se produjo sin haber resuelto en su totalidad la universalización de la enseñanza básica.

Esta forma peculiar de la configuración educativa de América latina consiste en que, mientras la cúpula se ha expandido, con altos índices de incorporación se mantiene una base ancha de excluidos del sistema educativo. Esta polarización contribuye a explicar que, a pesar de la devaluación del acceso los niveles superiores del sistema educativo, este conserve aún una gran capacidad discriminadora respecto de aquellos que permanecen fuera de éstos. (Ob. Cit.: 20)

La expansión particular ha generado efectos negativos para la democratización del saber, ya que se han creado circuitos diferenciados de desigual calidad, peligrosamente correspondientes a estudiantes de distinto origen social (tal como lo plantea Braslavsky, C: 1985). La disminución de la calidad atribuida casi siempre a esta expansión, redujo las expectativas respecto de la contribución de la Universidad al desarrollo científico-tecnológico, al crecimiento económico y a la democratización de la sociedad. Se generó,

en cambio un proceso de redefinición de su rol a partir de mediados del '50 en adelante, impulsándose como modelo una Universidad proveedora de profesionales para el desarrollo económico, luego una Universidad centrada en el compromiso para el cambio social y político radical, para pasar luego a una Universidad disciplinada de acuerdo con los valores de orden y jerarquía, formadora de profesionales asépticos.

Todas estas cuestiones alejaron a la educación Superior de un modelo de contribución al desarrollo científico- tecnológico que lo podrían haber acercado al modelo de los países centrales, dándole una potencialidad a América Latina diferente para su desarrollo productivo.

Desde la década del '60 se han establecido relaciones entre Universidad- Estado de cambiante signo bipolar: según el gobierno de turno, o se las apoyaba incondicionalmente, financiándolas sin ocuparse de las relaciones costo/ beneficio, o bien se las intervenía políticamente, cercenando su autonomía.

A partir de los '80, se comienza a establecer un modelo neoconservador, que tiene su origen en Estados Unidos y que se distingue por ser Diferenciador y competitivo; así, deben existir tantas Universidades o Instituciones de Educación Superior como lo "demande la sociedad". Este sistema es tomado como el más democrático, porque responde a intereses individuales y porque el actor principal que da direccionalidad al sistema educativo es el mercado.

El Estado, entonces, tiene otras formas de intervención en la Educación Superior:

- Da financiamiento selectivo para aquellos proyectos que aumenten la eficiencia del sistema de Educación Superior.
- Da becas o subsidios a aquellos individuos que han demostrado capacidades y méritos intelectuales en los campos que han sido seleccionados como prioritarios,

En América Latina, la aplicación de esta política tiende a achicar los logros de la expansión del sistema y en el traslado del financiamiento de la Educación superior a las familias y a los recursos propios que puedan obtener las instituciones de educación Superior. En Argentina, el ejemplo es la Ley de educación Superior, N° 24521 sancionada en 1995.

Esta situación produce en América Latina la jerarquización y segmentación de las instituciones Universitarias, restricciones en el acceso, reducción del cuerpo académico y calidad para pocos trasladada a los postgrados. La educación superior comienza a ser una responsabilidad individual y no del Estado.

El Estado cambia su rol, se convierte en promotor: legisla delegando la responsabilidad del diseño y ejecución de la reforma en las propias Universidades, preservando su autonomía, coopera en la coordinación interinstitucional y no se desliga de la responsabilidad del financiamiento de la educación superior pública, dentro de los límites que le impone la crisis. Las universidades también varían su rol: se hacen responsables de producir su propia reforma organizacional, democratizarse en su interior, democratizar el acceso, aumentar su calidad académica, encontrar y ejecutar nuevas relaciones con el mundo de la producción, fortalecer la formación y capacitación de sus miembros, encontrar nuevas formas de administración eficiente y procurar nuevas vías internas y externas de financiamiento de sus programas (Ob. Cit.: 25). Son propuestas de reformas pensadas desde los propios actores, que reformulan sus programas académicos, sus modelos de organización y financiamiento, efectuando la auto evaluación de su desarrollo.

Con respecto al ingreso de jóvenes de todas clases sociales a la Universidad Pública hay que tener en cuenta que en el contexto actual, en que se advierte al conocimiento como una condición fundamental para acceder al empleo así como también para ejercer la plena ciudadanía, se hace central el poder garantizar dicho acceso y permanencia en las instituciones universitarias de los jóvenes provenientes de sectores más desfavorecidos. Al respecto, Coraggio afirma:

...ello se manifiesta en las tendencias universales a la masificación de la educación superior, registrando necesariamente tasas de crecimiento mucho más altas en los países retrasados en la cobertura y desarrollo de sus sistemas.^{xx} Esto no se reduce a dar alguna respuesta a esa demanda social con el mínimo gasto público, como en otras políticas sociales focalizadas y regidas por el principio de costo- efectividad, para aliviar a los más pobres con algo de educación y algo de becas. Se trata de hacer efectiva la igualdad de oportunidades mediante el acceso de todos a una educación de alta calidad, sólo limitada por al voluntad de seguir estudiando. (Coraggio, 2001: 46)

Se trata, por lo tanto, de superar los límites de la política económica neoliberal, desde una postura contrahegemónica que discuta los supuestos básicos del pensamiento único mostrando las contradicciones al interior del discurso y proponiendo otros discursos que respondan a las demandas reales de la sociedad en crisis.

Pasando ahora a la situación actual y a los escenarios posibles, es importante observar que la universidad argentina sufre las consecuencias de una recesión prolongada de más de cuatro años, realimentada por las políticas procíclicas del Ministerio de Economía, durante el gobierno de C. Menem y profundizado con el de De La Rúa, cegado por la defensa cerrada de un modelo que fue generando la destrucción y

privatización masiva –y en muchos casos ilícita– del patrimonio público, una inédita concentración de la riqueza y el ingreso, el caso de mayor extranjerización de la economía en el mundo, y la apertura unilateral y pasiva de la economía ante mercados de bienes inaccesibles por las barreras arancelarias y para arancelarias defendidas en la OMC por los países del “primer mundo”, usando su poder político y el dinero para judicializar y subir los costos de los conflictos de comercio. Todo esto ha tenido las consecuencias evidentes de un empobrecimiento masivo, una altísima desocupación abierta, la precarización del trabajo y una pérdida absoluta y relativa de los ingresos de los trabajadores, particularmente de los no calificados, pero también de un vasto espectro de las clases medias. (Coraggio, J.L., 2003: 118)

A la vez, la demanda de acceso a la educación superior gratuita o altamente subsidiada aumenta, pues la ciudadanía advierte que la acreditación de estudios (no siempre como expresión del aprendizaje efectivo) puede ser la diferencia entre lograr o no algún trabajo, o incluso tener que quedarse o poder emigrar (expectativa que fue muy fuerte en el imaginario de los jóvenes en los años 2000-01), tal como lo señalé más arriba. La priorización del pago de la deuda externa por sobre una política de crecimiento para el país, sumando a la falta de voluntad y capacidad para atacar la evasión y el contrabando y de recaudar impuestos a los contribuyentes de mayores ingresos y patrimonios, así como de captar rentas monopólicos o naturales no ligadas a la inversión productiva de los sectores financieros, de servicios, de comercialización y de recursos energéticos, de los últimos gobiernos, sólo tiene como salida aparente el congelamiento si no la reducción del gasto nacional en los pocos bienes públicos que restan, entre ellos la educación universitaria. (Ob. Cit.). Con respecto a este punto, se advierte una tendencia diferente con el actual gobierno de N. Kirchner, que ha incrementado tanto el presupuesto universitario como el de Ciencia y Técnica^{xxi}, pero que no representa una suma tal que ayude a la reconstrucción de un sistema tan bastardeado por continuas políticas en diferentes gobiernos.^{xxii}

De todas maneras y más allá de los discursos, la agenda universitaria está marcada por la hegemonía –ahora un poco maltrecha– del programa neoliberal, que pretende confrontar a la sociedad con dilemas encuadrados en el problema económico de la asignación más eficiente de recursos escasos entre fines múltiples, tales como:

- costosa e ineficiente educación universitaria gratuita/subsidiada para los sectores medios que podrían pagar vs. educación básica, salud básica, jubilaciones y pensiones, el 50% de los niños que hoy nacen en hogares pobres, etc.;^{xxiii}

- arancelamiento con recursos vs. gratuidad sin recursos;
- subsidio a la oferta vs. subsidio a la demanda;
- acceso a los que pueden pagar y a los pobres más capaces vs. Ingreso irrestricto;
- centralismo burocrático, corrupto e ineficiente en el uso de recursos públicos vs. descentralización eficiente, transparente y competitiva;
- monopolio público (Estado “proveedor”) y presupuesto por ley vs. Mercado competitivo (Estado “evaluador”) y fondos concursables. (Ob. Cit. 2003: 114)

En una situación de crisis del contexto socioeconómico y político, y del mismo sistema educativo y de su legitimidad, un gobierno con perspectiva estratégica, preocupado por el interés general, debería abrir y proteger –con suficiente tiempo y condiciones de diálogo– un indispensable debate sobre la necesidad de reformas fuertes en el sistema de educación superior, de consolidar un sólido sector de educación superior no universitario y de facilitar con recursos y políticas de Estado las reformas del sistema en su conjunto, tanto internas (combinando la defensa de la autonomía del pensamiento y la expresión crítica y libre, la gestión visible y eficiente, la mayor pertinencia y la ductilidad como criterios) como de relación con la sociedad (la vinculación con el sector productivo y con las necesidades de conocimientos de la mayoría de la sociedad, que no se pueden expresar como demandas solventes). No podemos afirmar que esta sea la política a seguir por el actual gobierno.

Posibles salidas de la “crisis”

Según Coraggio, es imprescindible invertir recursos ya, para crear condiciones iniciales que permitan abrir el espacio y ganar el tiempo para esa revisión y planificación estratégica. De esta manera se podría salir del juego de suma cero cortoplacista, donde los corporativismos, faccionalismos partidarios y clientelismos universitarios de diverso tipo se fortalecen en una lucha por la sobrevivencia que sustituye la reflexión sobre los derechos de los ciudadanos, el proyecto de sociedad y país, y el papel de la educación, la ciencia, la tecnología y las artes para lograrlos. Esos recursos existen, y deberían ser tomados como anticipo del desarrollo futuro, imponiendo al sector monopólico rentista, o a los sectores que hoy los evaden o eluden, (Ob. Cit.: 119) el pago de impuestos que contribuyan al desarrollo de un país del que han extraído ganancias extraordinarias a nivel mundial sin comprometerse con su desarrollo, gobernabilidad y sostenibilidad a futuro.

Esta renovación del sistema de educación, ciencia y técnica, clave para el paradigma Tecnológico y para la sociedad centrada en el conocimiento y la información, no podría hacerse sino como parte de una estrategia de rearticulación y dinamización del mercado interno, para que Argentina retome el rumbo del desarrollo. En consecuencia, la política educativa no puede ser pensada independientemente de la política económica y de las políticas sociales, ni la educación puede ser pensada independientemente de la economía y de la sociedad. Un modelo económico puede subordinarla y mercantilizarla, como en el caso del neoliberalismo, o autonomizarla y valorarla como bien público, condición esencial de su propio desarrollo, como han hecho y hacen los países que hoy pueden competir como iguales en el mundo. (Ob. Cit.: 121)

Ante el embate neoliberal y los ajustes sucesivos, cabe una respuesta reactiva, de resistencia, de protesta, de defensa de la universidad realmente existente por parte de sus docentes, no docentes y alumnos. Tal defensa puede basarse en el alto “costo político” (otro rasgo del economicismo) que se puede imponer a quienes osen avanzar demasiado sobre la autonomía o el financiamiento. El país requiere un sistema de educación pública, ciencia y tecnología *aggiornado* e innovador, socialmente integrador, condición esencial de la competitividad y la justicia social auténticas. Y eso requiere sumar inversión e innovación con el objetivo de una transformación fuerte. (Ob. Cit.: 125) Si la universidad misma no produce una autoevaluación de sus limitaciones para cumplir con ese objetivo y no diseña una estrategia de mediano y largo plazo para lograrlo, tendrá serios problemas para legitimar sus reclamos de recursos ante la misma sociedad.

Cabe agregar una cuestión que resalta Borón (2005) en referencia cómo se financian universidades privadas en USA: Una de las consecuencias del predominio neoliberal ha sido la generalizada aceptación que ganó la idea de que las universidades deberían ser consideradas como instituciones rentables y generadoras de dinero, capaces de sobrevivir sobre la base de los ingresos que ellas mismas se procuran. Esto se ha convertido en una especie de saber convencional de nuestro tiempo, compartido, en mayor o menor grado, por una mayoría de actores universitarios, especialistas en Políticas Públicas y, más en general, por la opinión pública manipulada por las grandes corporaciones de medios de comunicación.

Los que proponen esta tesis argumentan que la vitalidad del sistema universitario norteamericano -visto como el modelo non plus ultra de la educación superior, el cual debería ser imitado en los demás lugares del mundo- reside en su naturaleza privada. Lo que cuidadosamente omiten decir es que, sin excepción, la totalidad de

las principales universidades privadas de los Estados Unidos se benefician con extraordinarios subsidios del gobierno federal y, en menor grado, de los gobiernos estatales y locales (Ob. Cit.: 12).

En algunos casos, el monto de estos subsidios traducidos en becas de investigación, programas de acción afirmativa, contratos especiales de consultoría, etcétera- equivale a cientos de millones de dólares. Como resultado, ninguna de las principales universidades privadas norteamericanas cubre sus necesidades sin la asistencia fiscal del Estado. En Europa, en cambio, el sistema universitario es predominante si no exclusivamente público, y su estándar de calidad no es inferior al norteamericano.

Sin embargo, para los ideólogos neoliberales el de la “vieja Europa” no es un buen sistema porque depende del presupuesto estatal y porque los servicios educativos son gratuitos casi en su totalidad (Ob. Cit. 12-13).

Por lo tanto, no es un buen ejemplo a seguir, sobre todo para la periferia endeudada del sistema.

Por otro lado, el análisis de De Sousa Santos respecto del negocio que significa la educación Superior en el mundo (Sousa Santos, 2005: 26). Según el autor, las inversiones mundiales en educación ascienden a dos mil billones de dólares (más del doble de lo que invierte el mercado automotriz). Esa es la razón principal por la que se ha convertido en los últimos 20 años en un área atractiva de inversión de capitales, y de un gran potencial, porque aún no se han explotado todas sus posibilidades financieras. De ahí que hayan surgido tantos estudios en torno a la *universidad del siglo XXI*, es un nicho no cubierto aún, con muy buenas perspectivas en todo el mundo. Desde esta perspectiva se han pergeñado los discursos acerca de la sociedad de la información, el valor del conocimiento como capital intangible y tantas otras que ya he nombrado en los documentos relevados del BM, la UNESCO y otros como los del BID y otras organizaciones internacionales.

Pero para que este sueño de la mercantilización sea posible, afirma de Sousa Santos, es imposible la persistencia del actual paradigma institucional y político pedagógico que domina las universidades públicas. Estas se deben transformar hacia la mercantilización (y lo están haciendo), demostrar buenas gestiones, cambiar la relación con los alumnos, acercarla más al concepto de “clientes”, cambiar las relaciones con los profesores, que sean los “operarios de la enseñanza”, etc.

Este es el escenario en el que nos encontramos. Desde este lugar he realizado mi análisis. Pero para que este resulte completo y coherente, hace falta tener una perspectiva histórica, por lo menos, de los principales hitos de la universidad.

Contextos: histórico y teórico

Quod natura non dat, Salamantica non prestat

(Dicho popular español)



La persistencia de la memoria

Salvador Dalí, 1931

En el presente apartado, doy cuenta de los conceptos centrales del marco teórico que constituye la base sobre la cual armé la perspectiva del trabajo. Estos conceptos, tomados de algunos autores se han resignificado al desarrollar el contexto histórico en el cual se enmarca la investigación realizada. Resignificaciones que tienen que ver con las miradas propias del espacio social universidad en nuestro país, dentro de en América Latina, miradas que incluyen las particularidades de una problemática que tiene un carácter universal, al decir de muchos especialistas, pero que adquiere características propias en contextos como el nuestro.

En cuanto al contexto histórico en el que se han desarrollado las universidades, tomé básicamente los últimos 50 años en nuestro país en referencia al acontecer mundial. Sin embargo, inicié el capítulo con una breve reseña histórica de las universidades para caracterizar los modelos iniciales que surgieron y que le dieron forma y contenido durante siglos.

Aproximación al marco teórico

Los conceptos centrales son los que giran en torno a las ideas de espacio social, campo de lucha, agentes y actores, tomados de la teoría de P. Bourdieu. El concepto de poder, relaciones sociales de poder y espacios estructurales en los que se construyen las relaciones de poder, y las constelaciones epistemológicas que trabaja B. de Sousa Santos, trascendiendo la teoría bourdieana y los conceptos de M. Foucault, al analizar los contextos complejos actuales. Por otra parte, tomé de K. Polanyi el concepto de naturalización de las relaciones de poder y de los intereses de las clases dominantes, transformándolos en los intereses del conjunto social. Asimismo, para poder desarrollar el análisis en forma integral, fue necesario tomar algunos conceptos de la teoría política, ya que la universidad funciona en relación con un estado en particular: el estado capitalista. En ese sentido se definen las políticas sociales y las acciones del Estado.

Finalmente, el punto central fue buscar los sentidos del concepto crisis. En este sentido, tomé la periodización que presenta E. Grassi acerca de los usos del término crisis en distintas épocas del siglo XX y la definición de momento crítico que trae Bourdieu para diferenciar aquellos momentos de cambios radicales de otros momentos de disputa y conflicto que se resuelven de alguna manera que sostiene el *statu quo*.

Todos estos conceptos están desarrollados a lo largo del análisis en relación con los distintos ejes trabajados, contraponiéndose o apoyando las cuestiones que fueron surgiendo a lo largo de la investigación. En esos desarrollos se encontrarán las citas correspondientes y los sentidos de trabajar desde esta perspectiva.

Contexto Histórico

Nacimiento de las universidades

Las universidades como tales, son propias del ambiente medieval de los siglos XI y XII. Tal como lo señala J. Le Goff, (1987: 16) en su origen la relación de las universidades medievales con los poderes públicos entre los siglos XI y XVII: es dificultoso dada la diversidad de las universidades mismas y sus contradicciones internas:

El sentido primitivo del término que le otorga Le Goff (1983: 189-190) a este tipo de instituciones fue el de **Corporación** (*universitas* en general *magistrorium* y *scolarium*).

En un sentido más moderno: *centro de enseñanza superior* (es decir *studium generale*, sin entrar en las discusiones sobre el sentido preciso de la expresión ni sobre el nivel exacto de la enseñanza dispensada en las universidades medievales, que fue

muy variado. Se puede afirmar que se constituyeron como organismos diversos, complejos y ambiguos.

- a) Diferente *organización profesional* (en gral. Maestros agrupados en colegios de doctores), y la *organización corporativa*, y sobre todo financiera, en la q maestros y estudiantes no juegan el mismo papel en todas las universidades (al menos para los siglos XII- XIV el modelo boloñés de preponderancia de estudiantes y el modelo parisino de preponderancia de maestros)
- b) Las universidades no ofrecen el mismo rostro científico ni desde el punto de vista de las *disciplinas* enseñadas ni desde el punto de vista de la organización institucional: las *facultades*, que tienen diferente importancia.

M. Giner de los Ríos afirmó:

Las universidades representaron, y todavía representan, instituciones de gran importancia política. En la Edad Media, cuando no existían otros cuerpos científicos, ni imprenta, ni periódicos, ni revistas, eran grandes fuerzas sociales donde se desarrollaba la cultura superior del espíritu... Por otra parte, su organización republicana, el ejercicio del sufragio, la frecuencia de las asambleas deliberativas... hacían de la universidad una escuela de libertad y un obstáculo contra la obediencia pasiva (Cit. Francisco Larroyo en su Historia General de la Pedagogía, pg. 292).

El 12 de mayo de 1551 se fundó en Valladolid la Universidad de San Marcos de Lima y el 21 de septiembre del mismo año la Universidad de Méjico. Si tenemos en cuenta que en 1538 se había autorizado que el Estudio General de los Padres Dominicos recibiera el nombre de Universidad "Santo Tomas de Aquino", podemos afirmar que en los territorios descubiertos por los españoles existía desde muy temprano la inquietud por desarrollar los estudios de nivel superior. En lo que actualmente es territorio de EE.UU. la primera universidad que se fundó fue la de Harvard en 1636.

En la América española, el modelo a seguir fue el de la Universidad de Salamanca. Esta, a su vez, había nacido bajo la influencia de la Universidad de Bologna, con un modelo centrado en los estudiantes, quienes regían la política universitaria. La teología permitió un ejercicio de liberación del pensamiento por la vía de la retórica y abonó el camino para las nuevas ideas que vendrían con el movimiento conocido como humanismo. Hasta el segundo renacimiento de Europa, especialmente en los siglos XVI y XVII las grandes universidades del continente preservarían un perfil bastante conservador. El pensamiento seglar de estos siglos contribuiría a demarcar los *studia divinitatis* de lo *studia humanitatis*, lo que favorecería las circunstancias filosóficas necesarias para el desarrollo de los *studia scientiarum*. Entonces fueron decisivos, el

legado árabe que Europa recibió a través de España, la invención de la imprenta y la independencia progresiva del profesorado universitario del dominio eclesiástico. La Universidad que había comenzado en el estudio de la filosofía y luego de la teología, emprendería el estudio formal de la ciencia.

En el siglo XVIII, el desarrollo de las ciencias experimentales cambio la orientación de los estudios: el hombre deja de ser el centro de preocupación y, en su lugar, se presto mayor atención a la investigación sobre el mundo. Este fue el modelo universitario que promovió W. Von Humboldt en la Universidad de Berlin (1809). La enseñanza verbal, en tanto transmisión de un "corpus" doctrinal, fue sustituida por la observación, la experimentación y el "saber aprender".

A mediados del siglo XIX (1862), algunos Estados de la Unión firmaron un acta que propuso la organización de "colegios universitarios" cuyo "principal objeto seria, sin excluir otros estudios científicos y clásicos, impartir enseñanzas relativas a la agricultura y a las artes mecánicas para promover la educación liberal y práctica de las clases industriales". De esa manera, el paradigma universitario cambio en un doble sentido:

a) Los estudios clásicos y científico-liberales fueron desplazados por las enseñanzas de tipo práctico.

b) Las universidades comenzaron a interesarse por los problemas de la sociedad.

La progresiva tecnificación de las actividades humanas implica mayor ingerencia de los descubrimientos científicos en la vida cotidiana. Por otra parte, como son las instituciones sociales las que sostienen económicamente a las universidades, fueron las comunidades las que señalaron a los universitarios que servicios debían ofrecer.

Así se origina una especie de "enfrentamiento" entre dos modelos: la formación cultural orientada a una minoría de científicos y filósofos y la formación profesional destinada a la realización de actividades prácticas.

Universidad para intelectuales

- Institución aristocrática, selectiva.
- Institución centrada en el estudio y el desarrollo de las ciencias.
- Influencia indirecta: a través de los estudios e investigaciones.
- Formación de científicos.

Universidad para profesionales

- Institución masiva, expansión de la matrícula.

- Influencia directa en los problemas de la sociedad.
- Formación de profesionales.

Discusión que sigue vigente en la actualidad, en la cual ha ganado por lejos el modelo profesional de masas en muchas partes, en Argentina especialmente.

La gran transformación

El segundo hito importante a tomar en cuenta en este breve recorrido histórico, corresponde a las grandes reformas europeas del siglo XIX, para llegar a la propia historia de la universidad argentina, analizar su construcción como institución en relación con la construcción histórica de nuestra nación. Allí, probablemente se encuentren trazos de este presente en momentos previos de la historia universitaria, y esos trazos servirán de ejemplo para la indagación del presente^{xxiv}, para tener en cuenta los caminos ya recorridos y que no han llevado a la construcción de la universidad que, entiendo, debe ser la nuestra.

Como antecedente vale tomar el modelo alemán. En su trabajo W. von Humboldt^{xxv}, considerado el fundador de la misma^{xxvi}, describe los preceptos que debería cumplir una universidad y la relación que debería tener con la academia y con la escuela^{xxvii}. Me interesa destacar el papel que le asigna al Estado en su relación con la universidad. Según el autor, en la universidad, los profesores requieren de la presencia y la colaboración de los estudiantes, que son parte integrante de su labor de investigación y sin ellos ésta no sería igualmente satisfactoria. De manera tal que los llamados establecimientos científicos superiores liberados de toda forma estatal, (aparece aquí una idea acerca de la necesidad de autonomía de estos establecimientos) no son más que la vida espiritual de los hombres, a quienes las condiciones exteriores o un impulso interior empujan hacia la ciencia y la investigación. En cuanto al rol del Estado, von Humboldt afirma que: “el Estado debe tender a: 1) Siempre garantizar la máxima vivacidad de la actividad. 2) no permitir que decrezca; para ello, debe conservar un deslinde claro y fuerte entre los establecimientos superiores y la escuela (no sólo la escuela de lo teórico en general, sino sobre todo en particular la más diversamente práctica)”. (Von Humboldt, W., 1810:210)

Finalmente, el Estado debe permanecer siempre consciente del hecho de que precisamente estos centros llevan a cabo lo que el propio Estado no es capaz de realizar

y que, incluso, su intervención puede llegar a constituir un obstáculo. El autor continúa diciendo:

Y es que sin el Estado, las cosas por sí mismas podrían marchar mucho mejor, ya que en realidad los hechos se dan de la siguiente manera: - Debido a que en la sociedad positiva deben existir formas y medios externos para toda actividad que de algún modo haya de ser difundida, el Estado tiene el deber de suministrarlos, así mismo, para la elaboración de la ciencia; - En tanto que puede dañar a la esencia misma del objeto no sólo la manera en que el Estado suministre las formas y los medios externos, sino incluso el mismo hecho de que todavía existan dichas formas y medios para algo que sea completamente diferente, siempre acarrea consigo consecuencias negativas, y arrastra hacia la realidad material y vil lo que es espiritual y sublime - Por lo tanto, el Estado preferentemente debe tener presente la esencia interior, para remediar lo que él mismo, sin culpa, ha arruinado u obstaculizado. (Ob. Cit.: 211)

Por otra parte, sobre la relación de los establecimientos científicos con el Estado, von Humboldt afirma que el Estado debe, por un lado, seleccionar a los hombres que actuarán entre sí en los establecimientos científicos como medida correctiva. Por otro, debe establecer las normas básicas de organización para que luego cada sección pueda determinar las propias. En tercer y último lugar debe tener en cuenta los medios de apoyo para propender hacia la investigación activa “y no hacia las colecciones inertes que contribuyen a envilecer y embotar el espíritu”. (Ob. Cit.: 213). En este sentido afirma que “El Estado no debe tratar a sus propias universidades ni como gimnasios ni como escuelas especializadas, y no debe utilizar a la propia academia como si fuese una comisión técnica y científica”. (Ob. Cit.: 214.)

Además el autor plantea la necesidad de que la ciencia se desarrolle no sólo en la academia sino también en la universidad, lugar donde tendrá aportes de los jóvenes en formación y de los profesores a través de la imbricación la enseñanza con la investigación. La ciencia tendría así un desarrollo más rápido.

Esta postura fue llevada a la práctica en la Universidad de Berlín y fue motivo de reformas en las demás universidades alemanas, marcando un hito en la historia por el grado de excelencia alcanzado. En años subsiguientes vendría la crítica de personalidades como F. Nietzsche en su conferencia sobre *El porvenir de nuestros establecimientos de enseñanza* (1871/72), o como Lagarde en sus *Escritos sobre la Ley de enseñanza* (1878/81), en algunos sentidos opuesta a las ideas iniciales de la Universidad Humboltiana, pero en parte rectificadora de los abusos y defectos que acontecían en un espacio que no fue siempre el espejo de las ideas originales.

Tanto A. Schopenhauer^{xxviii} como Nietzsche comenzaron a percibir esta dualidad universitaria en su etapa de gestación. Ambos, de distinta forma, formularon un aporte

crítico, sobre el camino que la universidad alemana comenzaba a representar. Generaba malestar en estos autores la forma de impartir el conocimiento, el modo de domesticar a quien lo recibe, “ciudadanizándolo” a un entramado más amplio, en el cual su conocimiento, para ser útil, debe ser mercantilizado y funcionalizado. Las críticas de Schopenhauer sobre el “*filisteismo universitario*”^{xxxix} asumen como pretexto la enseñanza de la filosofía, pero pueden ser aplicadas al concepto de universidad en su conjunto. Estos autores fueron la base de las críticas más generales que se realizan sobre esta institución en el siglo XX, como espacio de disciplinamiento y reproducción de las relaciones de poder. La crítica de Nietzsche^{xxx} devela el mecanismo a partir del cual el conocimiento se reproducía dentro del recinto universitario; sus prácticas, sus mecánicas reiterativas, en el cual los estudiantes atentos escuchan y escriben^{xxxi}. La universidad que Nietzsche observaba críticamente a pesar de ser ésta parte del imperio y conservar por tanto rasgos de una época romántica, era ya profundamente mercantilista y puesta al servicio de la razón de Estado. Para Nietzsche la cultura es el sorprendente descubrimiento y coincidencia entre los problemas personales del sujeto y su vida cotidiana, y los problemas eternos que discurren a través de la historia, pero al trastocarse la práctica universitaria, la cultura se transforma en cultura de Estado y para Nietzsche éste controla, subvenciona y legitima a los intelectuales; las aulas se repletan de conocimientos filológicos estériles y mezquinos y, lo que es más grave, la universidad se aleja del arte y la filosofía, formas que encarnan las representaciones más pura del propio concepto de cultura. La reforma napoleónica le dio el formato que llegaría a los protagonistas de las revueltas en Córdoba.

Universidades en América

Hago un paréntesis para centrarme en la propia historia de la Universidad de Buenos Aires. Ésta fue creada por el gobernador de la provincia, Martín Rodríguez y su ministro Bernardino Rivadavia^{xxxii}, ya disuelto el poder central en 1820. Desde sus inicios, la casa de estudios asumió un modelo similar al francés napoleónico y una ideología liberal y regalista, no solo en el espíritu de sus disciplinas y en su orientación profesionalista y secularizada sino también en su diseño. Esta marca de nacimiento, perdura aún en el presente.

Desde sus inicios, Buenos Aires venía a cubrir un lugar vacante, por eso no iba a repetir el currículo vigente en las universidades establecidas por España en las Colonias.

La necesidad de cubrir nuevas exigencias culturales y técnicas, hicieron que sus modelos a seguir fueran variados y dio como resultado una nueva forma de organización universitaria, diferente a la de la Universidad de Córdoba, por ejemplo. Estos antecedentes en el país, alimentarían también los sucesos de 1918, que a su vez repercutieron profundamente en la UBA.

Las elecciones de 1916 llevaron al gobierno a Hipólito Yrigoyen y al partido Radical, iniciándose un proceso de democratización del país y de ampliación de las bases sociales del estado. La Universidad mantuvo una relación empática con el nuevo gobierno. Las propuestas del movimiento estudiantil de Córdoba (1918) que dieron origen a la Reforma como movimiento radicalizado, se impusieron con celeridad incluso en la UBA, donde ya se habían iniciado a partir de 1906 con los cambios acordados al Estatuto. Las demandas estudiantiles comprendían a toda la compleja estructura universitaria: libertad y periodicidad de cátedra, impulso a la investigación, modernización de los métodos de enseñanza y sus postulados más audaces de participación estudiantil en el gobierno universitario y una renovada relación entre universidad y sociedad sintetizada en la consigna cordobesa de unidad obrero-estudiantil. Durante el gobierno de Marcelo T. de Alvear (1922-1928), se intervinieron las universidades del Litoral y de Córdoba y un marcado avance de los sectores antirreformistas caracterizó la situación de la UBA. Se creó, en el mes de marzo, la Federación Universitaria Argentina (FUA) y en el mes de julio, se reunió el Primer Congreso de la Federación Universitaria Argentina (FUA)^{xxxiii}.

Desde esta visión, es que tomo como punto de partida el año 1918^{xxxiv} En ese año, la rebelión contra el orden oligárquico tradicional estalla con la Reforma Universitaria^{xxxv} realizada en Córdoba “*la cual inflamó las conciencias de las crecientes clases medias y de los sectores populares en todo el continente generando importantes cambios sociales, económicos y políticos en casi todos los países de la región*”^{xxxvi} (Borón, A.: 2004: 1-2)

Según señala Borón, la Reforma sería la bandera de varias generaciones de jóvenes latinoamericanos que lucharían por conquistar sus demandas de libertad de cátedra, libre elección de autoridades, cogobierno democrático, reforma de los sistemas de enseñanza, apertura ideológica, autonomía y apertura de las universidades a sus pueblos. Afirma el autor que:

Esta lucha abarcaría prácticamente a todo el continente y luego de la segunda guerra llegaría a Europa, no así a los E.E.U.U., que perdurarían en sus universidades elitistas y antidemocráticas (Borón, A.: 2004: 15).

Por estos motivos, constituyó un elemento importante de un gran período histórico de América y su lucha por la emancipación y como todo movimiento de Liberación, abarcó corrientes que podían trabajar juntas sólo por tramos del recorrido, tuvo flujos y reflujos. *Sin embargo, nunca atravesó un período tan terrible como el de la Universidad actual. La misma ha sido vaciada de contenido nacional y popular.* (Borón, A.: 2004: 22).

La teoría del Capital Humano, la universidad de oro y el cientificismo

A su vez, la actualidad para el ámbito universitario fue mutando de la mano de las políticas neoliberales que cambiaron profundamente el escenario, ya crítico desde hacía varias décadas, en nuestra región. Así, el consumo-mercancía alcanza y reemplaza cualquier otra forma de valoración llevando a la economía de mercado a sus límites más lejanos.

El hiper-capitalismo que hasta está socavando los principios fundamentales del capital en tanto relación social, incluye al mundo del conocimiento científico en éste marco de comprensión. (Galafasi, G.: 2004: 1).

Pero este no es un tema nuevo que aparece en discusión en los '90. Se ve que se ha agudizado profundamente la tendencia “cientificista” ya denunciada por O. Varsavsky^{xxxvii} a fines de los años sesenta. Varsavsky concibe la ciencia como producto necesariamente articulado a los procesos sociales, económicos, políticos y culturales de su tiempo, vale rescatar su pensamiento, pues nos permite reflexionar sobre el modelo científico vigente y la necesidad de un cambio. Según Varsavsky:

...cientificista es el investigador que se ha adaptado a este mercado científico, que renuncia a preocuparse por el significado social de su actividad, desvinculándola de los problemas políticos, y se entrega de lleno a su ‘carrera’, aceptando para ella las normas y valores de los grandes centros internacionales, concentrados en su escalafón. (Varsavsky, O., 1994: 125)

El cientificismo se caracteriza por la subordinación de la ciencia autóctona a los modelos establecidos en los países centrales, dada la visión que todo lo que ocurra en la “Meca” del Norte (tal como él lo planteaba), es progresista y único, llevando a muchos jóvenes científicos a desarrollar temas ligados a esos escenarios y alejados de la realidad local. Al considerar la aplicabilidad de la ciencia y los problemas de injusticia,

irracionalidad, pobreza, explotación social, etc. - típicos de nuestro contexto- Varsavsky deducía que:

...algo debe andar mal en ella...La clásica respuesta es que esos no son problemas científicos: la ciencia da instrumentos neutros, y son las fuerzas políticas quienes deben usarlos justicieramente. Si no lo hacen, no es culpa de la ciencia. Esta respuesta es falsa: la ciencia actual no crea toda clase de instrumentos, sino sólo aquellos que el sistema le estimula a crear. (Ob. Cit.: 107)

Así, el científicismo de ese entonces conducía a crear un “mercado científico” que produce y consume de manera contable y cuantificable con base en un sistema propio de auto legitimación basado en la asignación de recursos, jerarquías y temas de investigación (es decir, permisos de trabajo), pero que sólo es funcional y copia fiel del sistema social consumista, y esto conducía, según Varsavsky, a una pérdida gradual de creatividad que limita fuertemente la aparición de grandes ideas renovadoras del conocimiento.

Está claro que son cada vez menos los que eligen su tema sin presiones, los que hacen ‘ciencia por la ciencia misma’... Hoy se exige que todo trabajo tenga una motivación, es decir, alguna vinculación con otros trabajos o con aplicaciones prácticas. (Ob. Cit.: 111).

Un discurso que bien podría leerse como escrito en los últimos diez años.

Por la misma época, R. Frondizi^{xxxviii} se preguntaba acerca de la misión de la universidad en un contexto de cambio, tal como se entendía el futuro de Argentina y de América Latina en general en ese momento:

En América Latina sobrevendrá un cambio radical que puede ser violento o el resultado de un proceso de aceleración. ¿Qué debe hacer la universidad? ¿Ser agente o espectador? ¿Debe mantenerse ajena a lo que ocurre a su alrededor y continuar trabajando rutinariamente en bibliotecas y laboratorios? ¿O, por el contrario, debe participar activamente en el proceso de cambio?. (Frondizi, R: 2005:19).

Según el autor, salvo momentos de excepción, la universidad latinoamericana había servido escasamente a la sociedad que la mantiene. Se malgastaban enormes sumas de dinero y esfuerzo. Su visión de cuál debía ser la misión de la universidad quedó claramente plasmado durante su rectorado en la Universidad de Buenos Aires (UBA), entre 1957 y 1962. Observa, ya pasada la noche de los bastones largos en 1966

y la intervención a las universidades públicas durante el período de facto de Onganía, los profundos cambios que han acontecido y que hacían que:

La universidad es estéril porque no ha alcanzado el maridaje de la ciencia y la técnica con las necesidades del país. No solo la institución es estéril, sino que los profesores, salvo escasas excepciones, no engendran hijos – discípulos- capaces de mantener la continuidad del saber, sino profesionales sin conciencia ni responsabilidad social, apresurados por lograr los réditos del esfuerzo realizado en la etapa estudiantil. (Ob. Cit.:19).

El rápido desarrollo científico y tecnológico, afirmaba R. Frondizi, permitió a muchos países derrotar el hambre, la miseria y la enfermedad. En cambio, en América Latina, en general, solo sirvió para hacer más lucrativa la explotación de las clases trabajadoras y establecer técnicamente la injusticia social. Desde la situación actual, es claro que estas cuestiones que ya se denunciaban en el desarrollismo, en plena implementación de las teorías del Capital Humano, se profundizarían con la profundización de los modelos liberales y neoconservadores que sobrevivieron a partir de mediados de la década del '70.

Durante la corta etapa “camporista” de la universidad de 1973 a 1976, convivieron diversos proyectos en las universidades nacionales. Mientras que por un lado se trataba de ganar un espacio peronista en un ámbito tradicionalmente opositor a este movimiento, por otro se ponían en marcha proyectos de universidades populares, que comenzaron a trabajar sobre la relación universidad- sociedad, con distintos equipos de investigación. Si bien fue un momento de efervescencia y trabajo desordenado, han quedado documentos acerca de los proyectos que se llevaron a cabo y que quedaron trancos a partir de la asunción como ministro de educación de Oscar Ivanevich, y como rector de la UBA, Alberto Ottalagano que revirtieron el modelo implementado por Jorge Taiana y Rodolfo Puigross respectivamente y que darían comienzo, aún durante un periodo democrático, a la etapa más oscura de la universidad argentina. El accionar de la Alianza Anticomunista Argentina (AAA) con sus persecuciones tenía como un blanco importante al cuerpo docente universitario. Ya en la dictadura, la persecución y desaparición tanto de estudiantes como de docentes, la intervención de las casas de estudio y el cierre de varias carreras, transformó la vida universitaria radicalmente y abrió una etapa nefasta para el sector.

Los ochenta y la apertura hacia las políticas neoliberales

El 11 de abril de 1980 el régimen de facto había sancionado la ley 22.202 destinada a regir las universidades nacionales. La misma determinaba que éstas gozan de autonomía académica y autarquía administrativa, económica y financiera (artículo 11), pero debían ajustarse a rigurosas normas programáticas, acordes con los principios y objetivos del régimen imperante, detallados en los artículos 2, 3 y 4. (Mignone: 1998: 55.). El rector es designado por el poder ejecutivo y los decanos por el ministro de Cultura y Educación a propuesta del primero. El rector, vicerrector, decanos, los vicedecanos y representantes de los profesores integran la asamblea universitaria y el consejo superior (artículos 42, 46, 50 y 53). Los estatutos, propuestos por la asamblea universitaria, requieren la aprobación del Poder Ejecutivo, según el artículo 43. Las universidades nacionales otorgan títulos académicos y habilitantes, según los artículos 60 y 61 inciso d; por primera vez aparece en una norma de este nivel (Ob. Cit.:55) la institución de las “incumbencias correspondientes a los títulos profesionales, que serán reglamentados por el Ministerio de Cultura y Educación” (artículo 61).

Otros temas que toca la mencionada ley son: los profesores son designados por la universidad, previo concurso. Los estudios pueden ser arancelados. El acceso de los alumnos se funda en la posesión del título secundario y pruebas de admisión. Los integrantes de los cuadros directivos no pueden ejercer cargos en partidos políticos y gremios ni formular declaraciones públicas en ese ámbito. Los concursos se llevaron a cabo en un momento ñeque buena parte de la intelectualidad argentina estaba muerta, exiliada o por lo menos proscripta en nuestro país.

Por otra parte, aunque esta ley también alude a la normalización de los establecimientos en su artículo 77, en la práctica no se realizó ninguna acción en ese sentido y fue clara la subordinación de las universidades al poder de la dictadura.

Con la vuelta a la democracia en diciembre de 1983, el Poder Ejecutivo Nacional dictó el decreto 143 y envió al Congreso un proyecto de Ley de tres artículos que lo ratificaba y derogaba la ley de facto 22.207, con excepción de seis cláusulas sobre intervenciones a las universidades y atribuciones de los órganos de gobierno universitario. (Ob. Cit.: 55-56). El 11 de enero de 1984 la Cámara de Diputados aprobó dicho proyecto con algunas modificaciones de forma. Se realizó un ordenamiento legal, que lleva el número 23.068, dentro del cual se le incorporaron modificaciones a los seis

artículos que provenían de la ley de facto 22.207. Según J. L. Cantini^{xxxix} (1997), algunas disposiciones correspondían más a un régimen definitivo que a uno provisorio (como por ejemplo las relativas a intervenciones de las universidades, suspensión, separación del rector, etc.).

Hubo un largo proceso legislativo durante el cual no se logró llegar a una “ley de fondo”, por lo cual las universidades siguieron funcionando con ese ordenamiento legal. La falta de consenso se evidencia en que, a pesar de la cantidad de proyectos presentados de ley orgánica para las universidades nacionales, no se logró su tratamiento y sanción. De todas maneras, el proceso de normalización se inició y se consustanciaron cerca de 15.000 concursos entre 1984 y 1988 (Buchbinder, P.: 2005). En 1985 se dotó a las universidades de un presupuesto más elevado. Desde principios de 1986 se fueron conformando las asambleas universitarias, que designaron, por primera vez en más de 20 años, a las autoridades de las casas de estudios.

Otro punto a tener en cuenta para caracterizar el proceso de normalización a partir de 1983, es que por las continuas intervenciones a las universidades nacionales, se dio una gran rotación docente, ya fuera por cesantías, persecución ideológica o política y/o exilio de los mismos. Por esta razón a partir de 1984 se comenzó un largo proceso de restauración de las condiciones académicas y de gobierno para que las universidades pudieran recuperar su autonomía y reiniciar el proceso de transmisión y producción del conocimiento. (Paviglianiti, N.: Ob. Cit.: 28)

La herencia dejada por la dictadura fue un empobrecimiento en la producción académica. Los recursos para investigación científica en esos años habían sido canalizados hacia organismos extrauniversitarios. (Buchbinder: 215) En las ciencias sociales, la situación era aún más dramática, dado que se quedaron casi sin científicos de alto nivel en las universidades durante la dictadura. El haber consensuado los concursos de 1980, más los otros artículos de aquella ley que siguieron vigentes, dio un marco de debilidad a la tan ansiada normalización universitaria.

Por lo tanto la situación que debieron enfrentar las universidades en ese periodo fue que en muchos casos, eran universidades de masas, casi sin investigación, con orientaciones profesionalistas profundamente acentuadas, con un grave deterioro de la formación docente y problemas edilicios importantes por la falta de mantenimiento y el aumento explosivo de la matrícula. En 1985 la cantidad de alumnos superaban el medio millón, cifra cercana a la de 1975. En 1986 sumaban 664.000 y hacia 1988 llegaban a los 700.000. El número de docentes se aumentó en forma correlativa, como quedó

expresado anteriormente. Durante estos años, el concurso se entendió como el medio por excelencia para acceder a los cargos docentes.

Los primeros años del gobierno de Raúl Alfonsín se vieron teñidos por el optimismo de la “primavera alfonsinista”. Algunas políticas tendientes al crecimiento de la investigación y al mejoramiento de las condiciones de trabajo en el ámbito académico se vieron afectadas por la creciente crisis económica. Si tenemos en cuenta la falencia de base que fue no profundizar el sentido real de la democracia y sumamos el retroceso en las acciones de juicio a los militares involucrados en la dictadura, es claro que creció el desencanto en la sociedad en general y también en las universidades. En estas últimas, las medidas de mejoramiento de infraestructura, concursos docentes, investigación, etc., no fueron suficientes frente al aumento de matrícula y la inflación. Se necesitaba una verdadera reforma que apuntara a la misión de la universidad en la sociedad post dictadura. Pero esta profundización no ocurrió. En 1988, los problemas presupuestarios se agudizaron y a principios de 1989 la hiperinflación licuó el presupuesto universitario. Los conflictos gremiales crecieron. Por otra parte, las carencias ya mencionadas, afectaron los intentos de innovación en lo referente a la diversificación y la transformación del sistema. Asimismo, ya a mediados de la década, se observa una tendencia creciente hacia la sanción y puesta en práctica de políticas de privatización de empresas públicas, discurso que va a impactar también en las líneas tendientes a la privatización de la educación superior.

Reforma de los '90, un nuevo modelo para el mundo “globalizado”

P. Gentili sostiene, a su vez, que el proceso de reestructuración universitaria promovido por los gobiernos neoliberales de la región tiende a generar un círculo vicioso de precarización que cuestiona el carácter público de las universidades y redefine la función social que estas instituciones deberían ejercer en una sociedad democrática. Esta dinámica toma relevancia en dos niveles ligados entre sí: el primero: la nueva articulación institucional (producto del deterioro de las condiciones de trabajo docente, de mercantilización del sistema de post grados y de la privatización de la agenda científica); el segundo: la reconversión intelectual del campo académico que bloquea las condiciones de producción de un pensamiento autónomo y crítico sobre la realidad social y, específicamente, sobre la realidad educacional^{xl}. (Gentili, 2001: 99).

Las incipientes actividades de investigación sufrieron en Argentina y en casi toda América Latina, una serie de procesos que llevan a una progresiva pérdida de autonomía de la comunidad académica, que no es abordada por la definición de las agendas de investigación científica de las instituciones universitarias locales. (Gentili, 1999)^{xli} Al respecto, sostiene que:

A las condiciones de precarización del trabajo docente, se suma la desvalorización social de las actividades de extensión, que se han transformado, en muchos casos, en mera venta de servicios, con el criterio de aumentar la rentabilidad. La investigación, a su vez, merece un comentario aparte dado que por un lado por medio de ella se forman los cuadros principales universitarios y por otro, es abordada por las políticas de privatización, que bloquean las posibilidades de autonomía intelectual. (Gentili, 2001: 111).

Esta tendencia se ve en: a) la disminución del financiamiento público para la investigación universitaria y en el estímulo a la creación de sistemas de financiamiento privado, mediante convenios y acuerdos con el sector empresario; b) la consecuente crisis de las agencias de promoción de investigación científica; c) la progresiva interferencia de agentes privados en la definición de las agendas de investigación, en contextos en que los hombres de negocios acostumbran a ser los únicos interlocutores reconocidos socialmente por los gobiernos neoliberales para discutir política científica; d) en el desarrollo de sistemas de evaluación, que por medio de indicadores de eficiencia, tomados de los criterios de productividad empresarial, resultan ser utilizados como mecanismo de distribución de programas científicos o para la distribución de incentivos salariales al cuerpo docente. (Ob. Cit.: 105-106)

En tanto, respecto del segundo punto que señala Gentili, es importante rescatar las ideas principales volcadas por él acerca de las actitudes de los profesionales universitarios, devenidos en los cuadros técnicos que, en la década del '90, se comprometieron con las políticas reformistas haciendo posible el escenario que hoy se vive en la comunidad universitaria y en el sistema educativo en general. Así, el prestigio de la competencia técnica pasó a constituirse en concordancia con el prestigio de la competencia “política”, en requisito esencial para el ingreso a la función pública y para la legitimación indispensable para mantener los cargos públicos ocupados. En Argentina, continua el autor,

La disponibilidad de cuadros para el desempeño de las nuevas funciones fue posible por la precarización de las condiciones de trabajo para el desarrollo de la docencia y de la investigación universitarias. Muchos profesionales que padecían esta situación ocuparon con más o menos compromiso, esos cargos en la administración pública. (Ob. Cit.: 120-121).

A través de estos mecanismos analizados más arriba, se llega a la fragmentación de la crítica teórica y a la consagración de discursos que, ante la supuesta ausencia de alternativas a las políticas de ajuste, resaltan las virtudes académicas del conocimiento aplicado a la acción práctica en esta coyuntura. La privatización amenaza la autonomía intelectual y, con ella, la posibilidad de que las universidades sean algo más que fábricas de diplomas o agencias de empleo para los gestores del ajuste. (Ob. Cit.: 122).

F. Naishtat (2003), realiza un análisis más desde una perspectiva filosófica acerca de los modelos universitarios que se han dado en nuestro país. Así afirma que la universidad argentina es una institución de reformas inconclusas, con fases que son contradictorias entre sí. Esta forma particular de convivir los modelos, muchas veces hace difícil la lectura de cuáles son los que están en pugna. Actualmente hay un término dentro de la “jerga” (tal la visión del autor) de la evaluación universitaria que se une al ya clásico de “excelencia académica” y es el de *pertinencia*. En una primera instancia, nada tiene de particular el concepto en países como el nuestro, para la comunidad académica, comprometida con la misión de ayudar a la resolución de problemas de la sociedad cuando es financiada por esa misma sociedad. Esta es una tradición que viene del '18, por lo menos, en lo declarativo, al tomar la función social de la universidad como uno de sus objetivos centrales.

Observa Naishtat (p.15) que, en una segunda instancia, la pertinencia, en tanto categoría de la evaluación, no es una réplica de la función social, ya que encierra una *dimensión polémica* que refiere a una forma particular de concebir el conocimiento, que el autor llama de la *hibridación*, en el sentido de un conocimiento definido desde el contexto de aplicación y concebido desde el modelo del *problem solving*.

¿Cómo se llega al modelo de la hibridación? Según lo expresa Naishtat, ya en su momento la concepción de M. Weber (*ciencia como vocación*), nos habla de un despegue de la tradición humanista humboldtiana para pasar a un modelo de universidad científica, que será tomado por los Estados Unidos después de la Segunda Guerra Mundial^{xlii}. Este modelo de universidad toma el ideal de unidad entre docencia e investigación de aquella tradición alemana, pero lo modela a su manera, mudándolo hacia el *ethos* de la profesionalización académica, plasmado en la figura del *especialista*. A su vez retoma sin cambiarlo, el ideal de la ‘libertad académica’^{xliii}. Brunner y Flisfisch (p. 15) completan el concepto de profesión académica con los atributos de: *Mercado académico* y *Comunidad académica*. Tomando del modelo del libremercado en economía, los autores definen un mercado académico puro y mercados

espurios por desviación de la referencia al patrón ideal. El mercado académico puro es una estructura de ocupacional al servicio de un sistema de distribución de prestigio centrado en la excelencia académica mientras que los mercados espurios serían una estructura al servicio de la compra-venta de conocimiento para consumo de un público de clientes; por ejemplo, los estudiantes.

El otro componente de la profesionalización académica es la comunidad académica, con una estructura vocacional ideal se halla normativamente inscripta en los preceptos mertonianos^{xliv}. La profesionalización académica queda conformada así, por la libertad académica, el mercado académico y la comunidad académica (p. 15). De esta manera se pasa al modelo de la especialización, con primacía de las disciplinas y departamentos como la forma natural de institucionalización. Así, la universidad de profesión académica se autocomprende como universidad de la excelencia científica y la investigación relega a la docencia en la conformación de este patrón. Por otra parte, la profesionalización académica regida por la idea de excelencia genera una desreferencialización de la universidad en relación a la cultura y a la nación. Las disciplinas y sus formas de distribución de prestigio son realmente transnacionales.

La reforma de los '90 en la Argentina se legitimó en muchos de los conceptos de estos autores, y particularmente por la idea de la creación de un mercado académico como funcional a la universidad de excelencia. La ideología que impregnó la nueva legislación argentina se basa en una tendencia mundial por la diferenciación del financiamiento de cara a la crisis del estado de bienestar y en la creación de un sector de investigación más orientado a la resolución de problemas y al contexto de aplicación que a la dinámica de las disciplinas científicas propiamente dichas. Este nuevo patrón es difícil de percibir a veces porque se esconde detrás del ideal de excelencia. (Ob. Cit.: 16)

Ahora bien, dentro de este nuevo modelo de hibridación es que Naishtat analiza la producción de conocimiento basándose en la postura de M. Gibbons^{xlv}, quien subsume bajo el nombre de *pertinencia de la educación superior*, la hibridación que define, a su vez, como acercamiento entre investigación pura e investigación aplicada, entre contexto de descubrimiento y contexto de aplicación, entre pautas pedagógicas epistémicas o cognoscitivas y criterios pedagógicos preformativos o de habilidad. El término *pertinencia* apareció por primera vez en los documentos de la UNESCO para enfatizar la inherencia social de la educación superior.

Para explicar la dinámica de la pertinencia, Gibbons define 2 modalidades (p. 18) de conocimiento: Modalidad 1 basada en las disciplinas, la especialización científica y una Modalidad 2: investigación en el marco del contexto de aplicación, la transdisciplina, la orientación a la resolución de problemas y a la comprensión de “sistemas complejos”. El giro que toma el autor da cabida, en la investigación, a un montón de actores heterogéneos que trascienden el mundo disciplinar y que Gibbons define como el “ambiente” *tecnoeconómico*. La idea de transdisciplina se conecta entonces, con un conocimiento que no sería la suma o reunión de aportes disciplinares, sino que es más bien el producto de una interacción generadora de una investigación no divisible en sus componentes de origen, que

... se acomoda a la dinámica de problemas complejos en el marco de una ciencia posnormal, afectada simultáneamente por un elevado nivel de incertidumbre y por una alta cuota de negociación y deliberación entre actores heterogéneos, entre los que Gibbons incluye al mundo empresarial e industrial. (Ob. Cit.: 18)

Cuál es el impacto de esta modalidad para las universidades y la pertinencia universitaria como pauta de evaluación, se pregunta Naishtat. Señala que, para Gibbons, aquello que estaba en la periferia se mueve ahora hacia el centro del conocimiento generando un sistema distribuido en que la universidad pierde el monopolio de la producción de conocimiento y debe asociarse con otros actores institucionales. Esta nueva modalidad implica una nueva división internacional del trabajo del conocimiento: para los países en vías de desarrollo es vital que la agenda investigativa quede definida desde los problemas y no desde la abstracta agenda de las disciplinas; de esta manera la nueva modalidad permitiría una mayor cuota de pertinencia para nuestras universidades.

Los parámetros de pertinencia epistémica que acabamos de describir y que interpretan en términos de resolución de problemas, y por ende, de una lógica de la continuidad, el proceso de la creación de conocimiento, no están tomando en cuenta que el conocimiento procede muchas veces de una ruptura con el lenguaje, los términos y la lógica del problema previo. ... Sería suficiente demostrar que algunos conocimientos genuinos son frutos de la máxima impertinencia para dejar establecido que la pertinencia carece de valor epistémico. (Ob. Cit.: 19)

El autor aclara al final de artículo, que este análisis no le quita valor a la noción de pertinencia en cuanto parámetro de la universidad, suficientemente definido desde los conceptos de misión y función social, pero mantiene que el conocimiento puede ser impertinente y, sin embargo, pleno de sentido.

Objetivos de la investigación:



Manifestación
Antonio Berni, 1934

Propósito general:

Como ya lo adelantara, en este momento que se puede considerar como un punto de inflexión en la historia del mundo, se vislumbran diversos escenarios posibles, los cuales impactarían directamente en el ámbito educativo y su devenir histórico. Es por ese motivo que una indagación sobre la situación de crisis, su principio, su devenir y sus relaciones con el contexto, para poder desentrañar cuáles son los elementos constitutivos de las funciones que los investigadores y los actores universitarios le están otorgando a la institución se hace más que necesario. Hacer visibles las naturalizaciones de ciertas prácticas que emergen del análisis de los discursos actuales acerca de la salida de la crisis y la misión que la universidad debería tener -discursos que generan consensos en la mayoría de nuestros países- y aportar elementos nuevos para el estudio de la cuestión universitaria actual, en una perspectiva histórica.

Objetivos específicos:

- Analizar las conceptualizaciones que se construyen en torno a la crisis universitaria y las salidas de la misma, analizando las visiones que están en el origen de los modelos elaborados.

- Rastrear las visiones de los diferentes actores que integran la universidad, respecto de la situación actual en la UBA, en algunas facultades de esa casa de estudios y los cambios que creen necesarios para la construcción de una nueva universidad pública.

Hipótesis de trabajo:

La hipótesis de la cual surgió la necesidad de indagar en este tema y profundizar los conocimientos hasta ahora publicados, es aquella que sostiene que detrás de la caracterización de la crisis actual de la universidad pública, se pueden descubrir los elementos constitutivos de los posibles y diferentes modelos universitarios propuestos y en pugna por convertirse en el modelo hegemónico a instaurar. Estos distintos modelos son sostenidos por los decisores de la política pública, por el mercado, representado por empresarios, políticos, etc., por los actores ligados a la vida académica desde diferentes posiciones en la sociedad y también, la sociedad como un todo, representada por las voces que nos llegan a través de distintos medios.

Tan diversos actores, tienen intereses encontrados dentro de los cambios necesarios que la sociedad y la misma universidad están reclamando. Por lo tanto, el análisis de la crisis se verá teñido por estos mismos intereses que mueven a los distintos grupos a entrar en la lucha de poder por ganar espacios y lograr universalizar su visión de grupo como la única válida y lograr así imponer el modelo universitario propio como el ejemplo a seguir.

Marco Metodológico:



Dinámica del viento

Emilio Pettoruti, 1915

En este apartado doy cuenta de la forma de abordaje al problema planteado. Al pensar las estrategias convenientes para indagar cuestiones ligadas con los discursos que se construyen en diversos espacios sociales, con las significaciones que los actores otorgan a los hechos reales de la universidad, pensé que la metodología más adecuada era sin duda iniciar una investigación de tipo cualitativa.

Los usos del término crisis

La forma de abordaje del problema particularmente tenía que ver con rastrear la categoría *crisis* y sus diferentes significados, tanto desde la ***dimensión teórica documental*** que los diversos autores le confieren al analizar la crisis actual como también desde la reconstrucción y análisis de la ***dimensión simbólico-subjetiva de los sujetos*** (actores que hacen a la universidad día a día) e instituciones estudiadas, las universidades, y las posibilidades de cambio hacia una nueva universidad. También el interés se centraba en indagar los significados que actualmente se le otorgan a la universidad pública y sus funciones.

Me propuse, por tanto, un enfoque teórico metodológico integral, que intenta acercarse tanto a los condicionantes políticos y normativos como a las visiones de los sujetos, tomando a estos últimos como sujetos sociales, y por lo tanto, participando de

un campo social que los constituye y en el cual ellos producen, construyendo significados y prácticas sociales. Según Pierre Bourdieu:

Por una parte los agentes no están completamente definidos por las propiedades que poseen en un momento dado del tiempo y cuyas condiciones de adquisición sobreviven en los habitus y por otra parte la relación entre el capital de origen y el capital de llegada o, si se prefiere, entre las posiciones original y actual en el espacio social, es una relación estadística de intensidad muy variable... Los individuos no se desplazan al azar en el espacio social, por una parte porque las fuerzas que confieren su estructura a este espacio se imponen a ellos y por otra parte porque ellos oponen a las fuerzas del campo su propia inercia. (Bourdieu, P.: 1991)

Este abordaje conceptual tiene en cuenta, asimismo, los componentes contextuales –normativos, económicos, políticos, institucionales- que otorgan a los sujetos y a su vida cotidiana en los campos que ellos conforman, su especificidad. Tomo la idea de *campo* en el sentido que le da Bourdieu^{xlvi} esto es,

...universos sociales relativamente autónomos (...) Es en esos campos, campos de fuerzas, en los que se desarrollan los conflictos específicos entre los agentes involucrados. La educación, la burocracia, los intelectuales, el religioso, el científico, el del arte, etc. son campos específicos, es decir, estructurados conforme a esos conflictos característicos en los que se enfrentan diversas visiones que luchan por imponerse. (Bourdieu, P. 1997b).

Desde la conceptualización del autor, a la que volveré en la segunda parte del trabajo, me centré en las posibilidades y logros de los sujetos que les permiten no sólo reconocer dichos condicionantes, sino construir estrategias y modalidades de resistencia y de lucha tendientes a la transformación de las estructuras reproductoras de las condiciones de dominación concreta y simbólica del capitalismo de fin del siglo XX y principios del siglo XXI, en un país periférico como Argentina.

Teniendo en cuenta el tipo de estudio realizado, el abordaje fue, básicamente, de tipo cualitativo,^{xlvi} incluyendo estrategias de tipo empírica, descriptiva y exploratoria dado que no encontré un número suficiente de estudios en profundidad sobre el tema (por lo que pude rastrear del estado del arte hasta ahora). Esta modalidad me permitió la combinación de diferentes técnicas de investigación social, con una base en datos estadísticos secundarios que completaron el análisis.

Triangulación de métodos

La propuesta, entonces, fue combinar los métodos^{xlvi} propuestos para ampliar las alternativas de explicación y formulación de hipótesis. La comparación de información permite testear la calidad de la misma y colocar una situación en perspectiva para profundizar su análisis. Una característica fundamental de esta forma

de combinación es que se pueden llegar a captar distintos datos o indicios con los distintos métodos.

Básicamente, la investigación fue estructurada a la manera de un **estudio de caso**, con una fuerte orientación empírica y descriptiva en la cual el detalle y la particularidad no pueden ser dejadas de lado. Este tipo de estudio, permite construir a partir del análisis del caso, las categorías principales y elaborar, de esa manera, la teoría a partir de la experiencia. La versatilidad del estudio de caso permite construir la evidencia empírica asociada a una variedad de enfoques teóricos y temas. (Sautu, Ob. Cit.: 80) Esta característica es la que me permitió trabajar con las dos dimensiones planteadas: **teórico-documental** y **simbólico-subjetiva**, de forma tal de ir enlazando los componentes teóricos con las visiones de los actores entrevistados a partir de la construcción de categorías analíticas.

Las etapas del trabajo de campo

Metodológicamente, el trabajo contiene dos instancias que fueron consecutivas, en un primer momento, pero que requirieron la vuelta al análisis de la dimensión teórico-documental al comenzar a analizar las entrevistas realizadas. Dichas instancias se pueden separar para su descripción en:

- Reconstrucción de las condiciones materiales u objetivas del objeto de análisis (la universidad pública) a través de la construcción y análisis de indicadores socio-económicos y culturales de los mismos: análisis de políticas, fuentes jurídico-normativas y documentales. Este momento se basó en un método de **análisis documental**, en tanto se utilizaron fuentes que contienen leyes, políticas, etc. que rigen el sistema universitario, más la documentación generada por los especialistas, investigadores, que proponen análisis de la realidad universitaria y los cambios, alternativas, etc. A su vez, utilicé algunos elementos del **análisis de discurso**^{xlix}, para encontrar los significados que se le otorgan al concepto de crisis los autores estudiados. En este sentido, pude profundizar en las problemáticas que eligen los autores para describir los escenarios, en tanto relaciones sociales entre los actores que implican luchas, conflictos en el espacio social universitario por la construcción de un modelo institucional que responda a las visiones y principios sostenidos por cada grupo en pugna.
- Reconstrucción y análisis de la dimensión simbólico-subjetiva de los sujetos e instituciones estudiados: trayectorias, representaciones sociales, expectativas de

aquellos que hoy transitan la crisis universitaria en Argentina. En esta etapa realicé un trabajo de campo. La técnica utilizada fue la de **entrevista semiestructurada**, para dar lugar a los entrevistados a construir un discurso, desde el cual, posteriormente, pude rastrear las conceptualizaciones, visiones que lo estructuran, y que no siempre aparecen en la palabra explícita. En este caso también me apoyé en parte en los métodos de **estudio de caso**¹, en la medida en que tomé como universo un conjunto de actores de algunas facultades de la UBA. A su vez, utilicé algunos elementos del **análisis de discurso**, en el mismo sentido que el descrito anteriormente. Al utilizar la técnica de la entrevista semiestructurada, también se pueden utilizar algunas técnicas del *método etnográfico*. Particularmente las relacionadas con la *observación* en las instituciones a analizar; de las que se pueden desprender indicios acerca del tipo de *interacción* de los actores, la *interconexión* de los diferentes grupos, etc.

- Tomé como universo de análisis la Universidad de Buenos Aires. A su vez, dentro de la UBA, el recorte del universo lo centré en los casos de algunas cátedras de distintas facultades, correspondientes, algunas, a materias del inicio de la carrera y otras, a materias más cercanas a la finalización de la misma. Esta selección se basó en que cada casa de estudios tiene una historia distinta dentro de la historia de la UBA, a la vez, se especializan en disciplinas científicas diferentes y era probable hallar visiones del mundo y del lugar de la universidad dentro de la sociedad, también diferenciadas. Las personas a entrevistar formaron una pequeña muestra no representativa, **no a la azar**, de los tres claustros que constituyen las facultades, dado que no utilicé un método de muestreo porque la extensión del trabajo no lo permite y tampoco es la finalidad del mismo realizar una investigación cualitativa en forma rigurosa para encontrar elementos comunes en una muestra representativa del universo académico, para universalizar luego las categorías de análisis encontradas. De todas maneras respeté los parámetros mínimos requeridos para elaborar un caso pequeño dentro del universo de actores, que tiene validez en su construcción misma.

Los pasos a seguir en consecuencia fueron:

- Relevamiento de las leyes y normas vigentes a la fecha en el ámbito de las universidades públicas.

- Relevamiento de material bibliográfico y documental existente, concerniente a equipos de investigación, autores especializados en el tema, etc.
- Aplicación de entrevistas semiestructuradas a actores de los tres claustros de algunas facultades de la UBA.
- Análisis de los materiales producidos: construcción de las categorías analíticas relacionadas con los conceptos de: crisis, conflictos; grupos hegemónicos, modelos alternativos de universidad, etc.
- Búsqueda de categorías comunes en la bibliografía y las entrevistas para establecer una comparación por consenso u oposición.
- Armado de las líneas principales halladas, a manera de un diálogo entre lo publicado y las miradas diversas de la cuestión universitaria.

La población analizada es la población universitaria en su conjunto, con las salvedades ya mencionadas, como colectivo que construye el espacio universitario diariamente.

El trabajo de campo

Para llevar a cabo la segunda instancia de la investigación, en el segundo cuatrimestre de 2006 realizamos un Trabajo de Campo, en el marco del UBACyT del cual formo parte, con un equipo de 24 personas. En primer lugar, trabajamos los aspectos teóricos y los antecedentes de la investigación. El marco teórico, el estado del arte, el contexto histórico, etc. Luego, continuamos con los aspectos específicos del método elegido para llevar adelante nuestra indagación. Así, repasamos los principios metodológicos de la investigación cualitativa, las técnicas principales y la entrevista semiestructurada en particular. Realizamos simulacros de entrevistas, probamos categorías entre nosotros y buscamos los elementos necesarios para llevar adelante con éxito nuestra empresa. La selección de los actores a entrevistar no fue fácil, dado que tratamos de seguir la elección de carreras y facultades que había pensado anteriormente. Las entrevistas las realizamos entre los meses de octubre y diciembre de 2006. Cabe aclarar que dada la situación desatada por la elección del rector de la UBA en aquel momento, tratamos por todos los medios de evitar utilizar la palabra *crisis* para que las entrevistas no cayeran en una opinión sobre la cuestión de la elección puramente, cosa que pudimos sortear con bastante suerte. Lógicamente, esa situación es parte de la realidad universitaria, pero la finalidad del trabajo era poder analizar todos los factores

que, en la visión de los actores, estaban constituyendo la realidad, el modelo en curso en aquel momento.

Nuestro universo, como adelanté, fue un conjunto de actores de los claustros docentes, auxiliares docentes (constituyen, en general, el claustro de graduados) y estudiantes de las siguientes facultades de la UBA: Agronomía, Ciencias Económicas, Ciencias Exactas y Naturales, Ciencias Sociales, Derecho, Ingeniería y Filosofía y Letras. En total realizamos 48 entrevistas, repartidas de la siguiente forma: 4 profesores, 21 auxiliares docentes y 23 estudiantes. Las entrevistas fueron de tipo semiestructuradas, pues buscábamos rescatar el discurso de estos agentes y deseábamos darle el mayor lugar posible para que se expresaran. Teníamos, sí, una idea previa, surgida del trabajo de análisis documental, que se centraba en los siguientes ejes:

Funciones de la Universidad

Formación e Investigación: condiciones de enseñanza-aprendizaje y de producción de conocimiento.

Problemáticas en el funcionamiento. Dimensiones

Universidad y contexto

Modelos posibles de universidad

De todas maneras, la intención era rastrear si existían otras temáticas que no hubiéramos tenido en cuenta, de ahí la importancia de darle la palabra al entrevistado, con la menor intervención posible.

En aquellos casos en que las personas parecían no poder expresarse fácilmente sobre el tema, habíamos preparado una serie de citas de autores estudiados, para utilizar como disparadores. Algunas de ellas fueron las siguientes:

La universidad, junto con la Iglesia, es una de las instituciones sociales más antiguas que ha sobrevivido a todos los cambios ocurridos en nuestras sociedades desde el establecimiento de la primera universidad en el siglo XII (Latorre, 1964, p.14; Perkin, 1991). La importancia de la educación superior es incuestionable (Maldonado, A: 2002: 1)

En las últimas dos décadas grandes cambios las (a las universidades) han conmovido hasta sus propios cimientos. Dichas transformaciones se relacionan tanto con las importantes modificaciones acaecidas en sus entornos externos como en sus estructuras internas, en su organización y normas de funcionamiento. (Borón, A.: 2004)

La calidad de la educación universitaria ha declinado en todos los países, incluyendo también a los desarrollados. Muchos factores explican esta lamentable

regresión, visible hasta en las grandes instituciones universitarias de Norteamérica y Europa. Sin embargo, el hecho cierto es que, como una tendencia general, en ALC el deterioro en este rubro ha adquirido rasgos extremadamente preocupantes. (Borón: Ob. Cit.)

Reducidas a “fábricas” de estudiantes, de graduados, de administradores o, según el caso, de desocupados, las universidades desarrollan una acción que frecuentemente se reduce a la “asistencia social” de masas. En tales acciones, el estudio, la formación, el ansia por conocer la realidad, encontrándose y desencontrándose con esa realidad, son reducidos a “píldoras” y privadas de todo poder liberador. (Bonvecchio, C.:2002)

...en la Universidad, los profesores requieren de la presencia y la colaboración de los estudiantes, que son parte integrante de su labor de investigación y sin ellos ésta no sería igualmente satisfactoria. De manera tal que los llamados establecimientos científicos superiores liberados de toda forma estatal, (aparece aquí una idea acerca de la necesidad de autonomía de estos establecimientos) no son más que la vida espiritual de los hombres, a quienes las condiciones exteriores o un impulso interior empujan hacia la ciencia y la investigación. (Von Humboldt, W., 1810)

En cuanto al rol del Estado éste debe tender a:1) Siempre garantizar la máxima vivacidad de la actividad., 2) no permitir que decrezca; para ello, debe conservar un deslinde claro y fuerte entre los establecimientos superiores y la escuela (no solo la escuela de lo teórico en general, sino sobre todo en particular, la más diversamente práctica)”. (Von Humboldt, Ob. Cit.)

Para el análisis de las entrevistas armé una matriz de categorías. En principio, estas categorías eran las que esperábamos encontrar, luego se fueron agregaron otras al profundizar en la exploración del material.

El modelo de matriz construida es el que muestro en la página siguiente.

Aquí se muestran los criterios utilizados, y el ordenamiento. Este documento se convirtió en una sábana que fui completando con los conceptos principales encontrados en las entrevistas.

Se puede observar cómo de aquellos primeros ejes que guiaron nuestro trabajo de campo, la lectura y relectura de las entrevistas fue mostrando un tablero mucho más complejo, dentro del cual hay temas que se van relacionando entre si para configurar el universo discursivo y la construcción de la propia visión alrededor del espacio social Universidad, el lugar en que se coloca cada entrevistado, sus posibilidades de accionar en ese campo y su visión del cambio necesario para la UBA. Posee, por tanto, muchos

elementos para tomar en cuenta y comenzar a profundizar. Abarcarlos todos significaría un trabajo de dimensiones mucho más grandes, en todo sentido, que el actual.

A partir de esta situación, seleccioné aquellos que resultaron más comunes al universo de las entrevistas y los que entiendo, más críticos, aunque no hubieran aparecido en la mayor parte de las conversaciones.

De ahí surgieron, entonces, tres nuevos ejes que denominé de la siguiente manera:

De para qué la universidad en el siglo XXI.

¿Está tan claro por qué existen las universidades públicas?

De la Formación: *condiciones de producción de la enseñanza y de la investigación.*

O de cómo sobrevivir en un espacio social depredado.

De la relación Universidad y otras instituciones.

O de cómo cambian las cosas según el cristal con que miran.

Del corolario. *Los discursos de la crisis.*

O de cómo los emergentes se van encastrando formando un mapa complejo de relaciones en el espacio social:

Los cuales constituyen la segunda parte de este trabajo.

Matriz de análisis de las entrevistas														
Entrevista N°	Categorías													
	año ing/egr/edad	Función de la Universidad	Relación: Universidad / Sociedad	Relación: Universidad / Estado	Relación: Universidad / Empresa	imaginario: - Univ. Pública/ Univ. Privada	Arancelam iento	Autonomía	Acceso, permane ncia, egreso	Condicio nes de aprendiz aje y enseñanz a	Condiciones de Investigació n. Fines	Problem áticas en el funciona miento	Condicio nes del trabajo docente	Posibilida d de cambio
1: Ing. Ayte 2°	1													
2: Ing. Alum.	2													
3: Agron. Adj	3													
4: FCEN Ayte	1													
5: Agron Ayte	1													
6: Econ alum	2													
7: Filo adscp	1													
8: Der alum	2													
9: Ing Ay ad hon	1													
10: Der JTP	1													
11: Agron. JTP	1													

Esta resultó una herramienta de gran ayuda al principio para poder ir encontrando visualmente las líneas principales por las que circulaba el discurso de los entrevistados.

De allí surgieron las temáticas sobre las cuales hubo mayor cantidad de aportes en cuanto a la preocupación que existe en el contexto laboral de cada uno.

A partir de estas líneas comencé a profundizar el análisis del caso, contraponiendo el relevamiento documental que, en algunos casos refuerza los planteos de los actores, y en otros, encontré cuestiones que son sumamente importantes para los entrevistados, que en los trabajos estudiados no aparecen o solo se referencian tangencialmente.

De esta manera, el abordaje del análisis se fue dando en un continuo ir y venir desde el marco teórico, el estado del arte y el contexto histórico, hacia la palabra de quienes construyen la universidad cotidiana y viceversa.

ⁱ El título de la misma fue: *Universidad pública en crisis. Análisis en torno al proceso de reforma universitaria de los 90*, con 10 puntos (diez) de evaluación externa de la Prof. Susana Villavicencio, en el año 2006. Con ese trabajo logré el título de *Especialista en Planificación y Gestión de Políticas Sociales*.

ⁱⁱ Elaborados por especialistas en el tema.

ⁱⁱⁱ Se realizaron entrevistas semiestructuradas a docentes (profesores y auxiliares) y estudiantes de 7 facultades de la UBA: Agronomía, Ciencias Económicas, Ciencias Exactas, Ciencias Sociales, Derecho, Filosofía y Letras e Ingeniería.

^{iv} y tenerla presente es fundamental para pensar *la idea universidad*, como principio filosófico.

^v Para ampliar este tema en particular, se puede consultar: 24. FELDFEBER, Myriam y SAFORCADA, Fernanda (2005): *OMC, ALCA y educación. Una discusión sobre ciudadanía, derechos y mercado en el cambio de siglo*. Centro Cultural de la Cooperación. Serie cuadernos de trabajo N° 58.

^{vi} Para ampliar este tema se puede consultar: WALLERSTEIN, I. (1999): *El fin de las certidumbres y los intelectuales comprometidos*. Discurso realizado al recibir el doctorado *honoris causa* de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, 23/09/99.

^{vii} Sousa Santos, B.: 2005, Coraggio: 2003, Mollis: 2003, Brovetto: 2000, entre otros que serán analizados.

^{viii} En palabras de varios autores que hablan de una “misión” de la universidad. Frondizi, Brovetto, etc.

^{ix} para ampliar estas posturas se pueden consultar: DIDRIKSSON, A. (2000): “Tendencias de la educación superior al fin de siglo: escenarios de cambio”. En: López Segrera, F. Y Filmus, S. (coordinadores) (2000): *América Latina 2020. Escenarios, alternativas, estrategias*. FLACSO, UNESCO. Temas Grupo Editorial. Buenos Aires; BROVETTO, JORGE (2000): “La educación para el siglo XXI”. En: LÓPEZ SEGRERA, F y FILMUS D. (Coordinadores) (2000) *América Latina 2020. Escenarios, Alternativas, Estrategias*. FLACSO, UNESCO, Temas Grupo Editorial. Buenos Aires. Capítulo 2, entre otros

^x Concepto que respeto de los propios discursos de los autores, aunque habría que analizar la validez de hablar en términos de “modelo de país” relacionado con universidad.

^{xi} En inglés en el original (la traducción es propia): *Higher education includes ‘all types of studies, training or training for research at the post-secondary level, provided by universities or other educational establishments that are approved as institutions of higher education by the competent State authorities’*. Definición aprobada por la Conferencia general de la UNESCO en su 27° sesión (Noviembre 1993) en la: *Recommendation on the Recognition of Studies and Qualifications in Higher Education*.

^{xii} . (The World Bank, Washington, 2000).

^{xiii} Dale Neef. *The Knowledge Economy*. Butterworth-Heinemann. Boston, 1998. p.2., citado por: Didriksson, Axel. (2000) *La Universidad de la Innovación*. IESALC-UNESCO, Caracas,

^{xiv} “Today, with memories of the contagion that accompanied the first global financial crisis still fresh in people’s mind, misery has become an infectious disease”. Ob Cit. P. 20

^{xv} Didriksson, A. (2000). *La Universidad de la Innovación*. IESALC-UNESCO, Caracas.

^{xvi} Citado por Maldonado, A. (2000)

^{xvii} Idem anterior

^{xviii} Idem anterior

^{xix} Esencialmente, la tesis de Kuhn sostiene la existencia de paradigmas rivales de actividad científica: uno, que define lo que es considerado -por criterios que van mucho más allá del puro reino de la actividad científica y están anclados en profundos criterios ideológicos e institucionales- como “ciencia normal”; y un paradigma rival que desafía los supuestos del primero y propone una aproximación teórica y metodológica distinta a la predominante y de la cual se desprende todo un conjunto de temas sustantivos de investigación. Sobre la base de una cuidadosa reconstrucción de la historia de los progresos científicos los análisis de Kuhn han refutado la tesis tradicional que postulaba la existencia de un proceso de acumulación científica unilineal que, supuestamente, habría comenzado en el alba de la historia. En cambio, argumentaba Kuhn, el progreso de la ciencia ocurre como resultado del conflicto permanente y de la superación de paradigmas científicos rivales. Entonces, ¿cómo podría uno definir los modelos de actividad científica internacionalmente aceptables?

^{xx} La tasa bruta de escolarización superior era en 1995 del 60% en el conjunto de las naciones desarrolladas, mientras en los países en desarrollo llegaba al 8,9% pero experimentando una tasa de crecimiento muy superior (UNESCO, 1998). En 1994, Argentina tenía una del 38,9%, la más de América Latina, que en promedio registraba una tasa del 20,7% (BID, 1997) – Citado por Coraggio, 2001.

^{xxi} Para ampliar el tema se puede consultar: *Lanzaron el plan para impulsar la ciencia*. La Nación, 22 de marzo de 2004. Link: http://www.lanacion.com.ar/04/03/19/sl_583184.asp; *La ciencia de cobrar mejor*. Página 12, 22 de marzo de 2004. Link: <http://www.pagina12web.com.ar/diario/universidad/10-32937.html>; *10 millones de dólares para la Universidad*. La Nación. Link: http://www.lanacion.com.ar/03/12/02/dq_550859.asp. “*Por una universidad gratuita y responsable*”. Página 12. Link: <http://www.pagina12web.com.ar/diario/elpais/1-30193.html>;

^{xxii} Al respecto se han publicado una serie de notas de distintos actores del sector universitario, tanto a favor de la nueva política asumida por el gobierno y la Secretaría de Políticas Universitarias, como en contra. Se pueden consultar: *El debate internacional que viene*, Clarín. Link: <http://old.clarin.com/suplementos/zona/2003/11/02/z-03301.htm>; *Otro ingreso para la Universidad*. La Nación. Link: http://www.lanacion.com.ar/04/02/21/do_574904.asp; *La situación de los científicos*. Página 12, 1 de marzo de 2004. Link: <http://www.pagina12web.com.ar/diario/universidad/10-31967.html>; *Balance agrícol dulce para el Conicet*. La Nación. Link: http://www.lanacion.com.ar/03/12/19/sl_556618.asp; *Otra mirada al presupuesto de ciencia y tecnología*; La Nación, 6-11-03. Link: http://www.lanacion.com.ar/03/11/06/sl_542632.asp.

^{xxiii} Para profundizar este tema se pueden consultar las siguientes notas aparecidas en diarios nacionales en diferentes momentos: *Fuerte defensa de la educación pública*. Clarín: 30-11-03. Link: <http://old.clarin.com/diario/2003/11/30/s-667976.htm>; *La educación superior, en la encrucijada*. La Nación, 28-11-03. Link: http://www.lanacion.com.ar/03/11/28/do_549343.asp; *En la Argentina no se discute el tema*. La Nación, 5-01-04. Link: http://www.lanacion.com.ar/04/01/05/dq_561162.asp;

^{xxiv} Como decía Arturo Jauretche en sus *Escritos Inéditos: Interrogamos al pasado para obtener la respuesta del futuro, no para volver a él en melancólica contemplación o para restaurar formas abolidas, sino para que nos enseñe cuáles son los métodos con que se defrauda el presente, e impedirlo*. (Corregidor, Buenos Aires, 2002)

^{xxv} Von Humboldt, W. (1810): “La situación de la Universidad”. En: Bonvecchio, Claudio (Comp.) (2002) : (1991): *El mito de la Universidad*. Siglo XXI editores, Buenos Aires.

^{xxvi} La Fundación de la Universidad de Berlín fue precedida por una especulación teórica en la que intervinieron los más altos representantes del idealismo y del romanticismo. Preparada por las famosas *Lecciones sobre el método de estudio académico* (1803) de Schelling, esa tarea fue realizada en forma sobresaliente por Fichte que escribió su *Plan razonado para erigir en Berlín un establecimiento de enseñanza superior que esté en conexión adecuada con una academia de ciencias* (1807); por

Schleiermacher en sus *Pensamientos ocasionales sobre universidades en sentido alemán* (1808) y finalmente por W. Vo Humboldt, en su fragmento *Sobre la organización interna y externa de los establecimientos científicos superiores de Berlín* (1810) de donde estamos extractando algunas ideas. Para ampliar información, consultar: Fichte; Schleiermacher; Humboldt; Nietzsche (1959): *La Idea de la Universidad en Alemania*. Editorial Sudamericana, Buenos Aires

^{xxvii} Recordemos que, para el sistema alemán de educación superior, el papel de la Academia era central respecto de la investigación y la universidad se centraba más en la enseñanza, sistema que fue reformado a partir de las ideas de von Humboldt aplicadas a la nueva Universidad de Berlín.

^{xxviii} Arthur Schopenhauer habló de un interesante concepto a propósito de la universidad: "el filisteísmo académico". En un texto denominado "Parerga y Paralipomena", examinando los vericuetos alemanes de la universidad, concluye algo que para nosotros puede ser de gran utilidad: La enseñanza universitaria, en nombre de la verdad, de la libertad, la objetividad u otro absoluto inatacable, puede llegar a ser un lenguaje dual, cuando se pone al servicio de formas que no son ni objetivas ni verdaderas. O sea, se hace como que se piensa y enseña de un modo real, pero esa enseñanza incapacita para la práctica también real de un saber y su consiguiente aplicación, ya que la realidad real es otra. El filisteísmo es la desconexión de la enseñanza con la sociedad real, sus problemas y demandas.

^{xxix} Tomado de: Bonvecchio, C. (2002): El mito de la universidad. Ediciones Siglo XXI, Buenos Aires. Apartado: "El filisteísmo universitario"

^{xxx} Tomado de: Bonvecchio, C. (2002): El mito de la universidad. Ediciones Siglo XXI, Buenos Aires. Apartado: "La libre cultura universitaria y la disciplina del saber".

^{xxxi} Para el autor, estos procesos encubren un total extrañamiento entre profesor y estudiante, una micropolaridad de las relaciones más globales entre las relaciones de poder y las relaciones de aprendizaje, entre las relaciones de mando y de domesticación, entre domador y domado. De este molecular proceso comienza a gestarse un tipo de materialidad territorial del poder, donde el territorio sobre el cual se inscribe es el cuerpo-alma del aprendiz o alumno, y donde la disciplina más que una práctica es una estrategia de disciplinamiento. Comienzan a hacerse cada vez más claros, aunque nunca nítidos, los procesos de producción del poder como práctica de expropiación de la capacidad material y moral del cuerpo-alma.

^{xxxii} Desde el año de 1778 estaban expedidas las órdenes para el establecimiento de la Universidad de esta ciudad, y la más remarcable indiferencia del Gobierno metropolitano las había sepultado en el olvido. Excitado el Supremo Poder Ejecutivo por las instancias de muchos ciudadanos amantes de la ilustración y progreso del país, propuso al Congreso General en 1819 la erección de este establecimiento literario; y oficiando que se hallaba bastante facultado para proceder a fundarlo por sí solo, manifestó que deseaba la cooperación de aquel cuerpo soberano para colmar de autoridad la ejecución de un pensamiento tan benéfico. (...) Los estatutos demarcarán la autoridad y jurisdicción de la Universidad, del Tribunal literario, del Cancelario y del Rector; y entretanto que se expiden aquellos quedarán completamente autorizados para conocer y resolver en todos los casos y causas del fuero académico. (Edicto de erección de la Universidad de Buenos Aires, D. Martín Rodríguez, Bernardino Rivadavia, 1821) Disponible en: <http://www.uba.ar/institucional/uba/historia/edicto.php>

^{xxxiii} Material extraído de la Cronología publicada por la Universidad en su página Web. <http://www.uba.ar/institucional/index.php>

^{xxxiv} El manifiesto de los estudiantes de Córdoba decía, entre otras cosas: *La rebeldía estalla ahora en Córdoba y es violenta porque aquí los tiranos se habían ensoberbecido y era necesario borrar para siempre el recuerdo de los contrarrevolucionarios de mayo. Las universidades han sido hasta aquí el refugio secular de los mediocres, la renta de los ignorantes, la hospitalización segura de los inválidos y —lo que es peor aún— el lugar donde todas las formas de tiranizar y de insensibilizar hallaron la cátedra que las dictara. Las universidades han llegado a ser así fiel reflejo de estas sociedades decadentes que se empeñan en ofrecer el triste espectáculo de una inmovilidad senil. Por eso es que la ciencia frente a estas casas mudas y cerradas, pasa silenciosa o entra mutilada y grotesca al servicio burocrático. Cuando en un rapto fugaz abre sus puertas a los altos espíritus es para arrepentirse luego y hacerles imposible la vida en su recinto. (...) Nuestro régimen universitario —aún el más reciente— es anacrónico. Está fundado sobre una especie de derecho divino; el derecho divino del profesorado universitario. Se crea a sí mismo. En él nace y en él muere. Mantiene un alejamiento olímpico. La federación universitaria de Córdoba se alza para luchar contra este régimen y entiende que en ello le va la vida. Reclama un gobierno estrictamente democrático y sostiene que el demos universitario, la soberanía, el derecho a darse el gobierno propio radica principalmente en los estudiantes. El concepto*

de autoridad que corresponde y acompaña a un director o a un maestro en un hogar de estudiantes universitarios no puede apoyarse en la fuerza de disciplinas extrañas a la sustancia misma de los estudios. La autoridad, en un hogar de estudiantes, no se ejercita mandando, sino sugiriendo y amando: enseñando” (...)Entonces la única puerta que nos queda abierta a la esperanza es el destino heroico de la juventud. El sacrificio es nuestro mejor estímulo; la redención espiritual de las juventudes americanas nuestra única recompensa, pues sabemos que nuestras verdades lo son —y dolorosas— de todo el continente. ¿Que en nuestro país una ley —se dice—, la ley de Avellaneda, se opone a nuestros anhelos? Pues a reformar la ley, que nuestra salud moral lo está exigiendo. Extractado de: La Juventud Argentina de Córdoba a los hombres libres de Sudamérica. Manifiesto de Córdoba. 21 de junio de 1918. Link: <http://www.fmmeduacion.com.ar/Historia/Documentoshist/1918universidad.htm>

^{xxxv} Para ampliar el tema de la reforma universitaria del '18 y el concepto de *autonomía universitaria* se puede consultar: Judith Naidorf y Alejandra Martinetto: “Los límites a la autonomía universitaria en el marco del debate sobre el desarrollo científico-tecnológico”. En: Revista *Unipluriversidad. Universidad de Antioquia*. Grupo: CHHES (Cómo hacemos lo que hacemos en educación superior). Colombia. volumen 5, Número 1, Mayo 2005. Sitio Web: <http://unipluriversidad.udea.edu.co>

^{xxxvi} Para ampliar el tema de la reforma universitaria del '18 y el concepto de *autonomía universitaria* se puede consultar: Judith Naidorf y Alejandra Martinetto: “Los límites a la autonomía universitaria en el marco del debate sobre el desarrollo científico-tecnológico”. En: Revista *Unipluriversidad. Universidad de Antioquia*. Grupo: CHHES (Cómo hacemos lo que hacemos en educación superior). Colombia. volumen 5, Número 1, Mayo 2005. Sitio Web: <http://unipluriversidad.udea.edu.co>

^{xxxvii} Oscar Varsavsky, profesor universitario de Matemática y Física, de gran cultura científica, jamás creyó que los aspectos esenciales del conocimiento actual fueran lo suficientemente difíciles como para escapar a la comprensión de las grandes mayorías

^{xxxviii} Risieri Frondizi, nacido en Posadas en 1910, se recibió de profesor de Filosofía en 1935. Realizó su maestría en la Universidad de Michigan y su doctorado en la Universidad Autónoma de México en 1950. Fue profesor en la Universidad de La Plata, en 1955, y en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires, de la cual fue decano en 1957 y en el mismo año fue elegido rector de la UBA. Al terminar su mandato en 1962, en la UBA se había generado un cambio profundo, momento que quedó cristalizado con el nombre de “los años de oro de la universidad.”

^{xxxix} Citado por Mignone: OB. Cit

^{xl} La traducción del portugués es propia

^{xli} Artículo anterior, citado por el mismo autor.

^{xlii} Ya analizamos más arriba las primeras críticas que recibió la universidad humboldtiana a manos de Nietzsche, en las que ya se percibía este camino hacia la ‘excelencia académica’ basada en principios diferentes a los de la tradición de la universidad de Berlín de 1810.

^{xliii} Este concepto es bien caracterizado por Brunner y Flisfisch al resumir sus atributos: la decisión de pertenencia o exclusión de la comunidad académica es privativa de la comunidad académica; la evaluación de los productos académicos y la asignación de prestigio es competencia del grupo de pares; la decisión de los sobre los contenidos sustantivos de la investigación y la docencia es igualmente privativa de los académicos y debe estar libre de interferencias desde afuera. (Brunner y Flisfisch, 1989)

^{xliv} Estos son: el *universalismo* de los productos del conocimiento y de sus criterios de verdad; el *comunismo* de la propiedad común de bienes cognitivos; el *desinterés* o integridad moral del hombre de ciencia; el *escepticismo* sistemático.

^{xliv} Naishtat trabaja sobre un artículo de Gibbons, M. (1998): “Pertinencia de la Educación Superior en el Siglo XXI”. Contribución a la Conferencia Mundial sobre Educación Superior de la UNESCO, The World Bank, Washington D. C., 1998.

^{xlvi} Según P. Bourdieu: “todas las sociedades se presentan como espacios sociales, es decir, estructuras de diferencias que sólo cabe comprender verdaderamente si se elabora el principio generador que fundamenta estas diferencias en la objetividad. Principio que no es más que la estructura de la distribución de las formas de poder o de las especies de capital eficientes en el universo social considerado -y que por lo tanto varían según los lugares y los momentos. Esta estructura no es inmutable, y la topología que describe un estado de las posiciones sociales permite fundamentar un análisis dinámico de la conservación y de la transformación de la estructura de distribución de las propiedades actuantes y, con ello, del espacio social. Es lo que pretendo transmitir cuando describo el espacio social global como un campo, es decir, a la vez como un campo de fuerzas, cuya necesidad se

imponen a los agentes que se han adentrado en él, y como un campo de luchas dentro del cual los agentes se enfrentan, con medios y fines diferenciados según su posición en la estructura del campo de fuerzas, contribuyendo de este modo a conservar o a transformar su estructura (Bourdieu: 1997).

^{xlvi} Al respecto, R. Sautu afirma: El investigador enfoca el mundo desde su propia comunidad científica y desde su práctica, de las cuales extrae reflexiones acerca de su labor, ideas para aproximarse a la realidad y modos y estrategias de producir y/o recoger y analizar la evidencia empírica. En ellos se nutre para definir teorías y especificar los objetivos y métodos. (Sautu; R.: 2005: 72)

^{xlvi} Hay tres circunstancias en la elección del método que describe R. Sautu como imprescindibles de tener en cuenta: *Primero, no existen en la práctica métodos puros; sobre un nudo que le da carácter, todos los métodos toman prestados elementos de varios paradigmas t y supuestos teóricos. Segundo, la elección del método está fuertemente condicionada por la base empírica disponible...Tercero, la clase de problema, tema o situación que se desea investigar; es decir, su definición teórica en el nivel macro-microsocial; su abordaje desde la acción social o la estructura social, y finalmente la concepción del orden social o la agencia que subyace a estas concepciones.* (Sautu, R. Op. Cit.: 75)

^{xlvi} Para Foucault es en el discurso que el poder y el reconocimiento se juntan; los discursos permiten releer o reconceptualizar la dupla dominante poder/ conocimiento. El se refiere no solo al habla y discusiones espontáneas sino también a las organizadas de acuerdo a ciertas formas de poder/conocimiento como parte de los discursos. (Sautu, R. Op. Cit.: 84)

¹ El estudio de caso está generalmente asociado a la tradición sociológica, a los estudios rurales y a la investigación de organizaciones en economía. Todos comparten la idea de un caso considerado de interés en si mismo y abordado en toda su complejidad... El estudio de caso requiere de varias estrategias para la construcción de su evidencia empírica. Descansa fuertemente en entrevistas planteadas alrededor de unos pocos conceptos o ideas, las que se van desarrollando a lo largo del trabajo de campo cuyos resultados son interpretados simultáneamente a medida que se van sistematizando. (Sautu, R. Op. Cit.: 78)

2º parte

Introducción:



Café

Cândido Portinari, 1925

Así como en la primera parte, presenté los aspectos ligados con la especificación del problema, el contexto histórico y el estado del arte acerca de la problemática investigada, en esta segunda parte me he centrado más en el análisis de las entrevistas realizadas durante el trabajo de campo.

De las 48 entrevistas que llevamos a cabo, surgieron varios emergentes que tomé como una base para construir el itinerario de la indagación de las temáticas principales que constituyen los nudos centrales para los agentes universitarios, al menos en esta pequeña muestra. En el momento de ordenar esos emergentes, categorías de análisis para comprender la visión que los actores tienen del espacio social que construyen diariamente, surgieron muy claramente algunas cuestiones transversales que trascendían las naturales diferencias de disciplinas en las que están insertos, claustros de pertenencia, grupo etario y demás. Estas cuestiones son todas intrínsecas a la cuestión universitaria. Más allá del contexto político y social al que todos hicieron referencia, más allá de las adversidades

económicas de las que todos tienen clara conciencia, hubo un grupo de temáticas que han puesto en el centro de la cuestión el manejo de las relaciones de poder dentro de la UBA.

Estas relaciones de poder trascienden también el momento actual; en general son percibidas como una constante en los manejos de la UBA. En varios casos, se hacía referencia a tiempos pasados, en que los problemas eran los mismos o no, pero las dificultades para resolverlos se relacionaban con la misma cuestión. Esto me llevó a analizar más en profundidad cómo perciben esa constelación de relaciones que describen a través de las temáticas más diversas: la formación, la investigación, publicaciones, carreras docentes, gestión de las facultades, problemas de infraestructura, etc. En algún punto, siempre se terminaba planteando que en la UBA hay una tendencia a mantener el *statu quo* por parte de un grupo de profesores, que conforman desde hace muchos años la mayoría en su claustro y que logra votar las decisiones interés de permanecer en esos espacios.

Comparando con las problemáticas que plantean los autores, investigadores estudiados para el presente trabajo, esta visión significó un nivel mucho más profundo de indagación de la llamada crisis de institucionalidad, en la cual se incluyen las cuestiones inherentes a la propia institución.

En este sentido, y para ordenar los temas analizados, he armado tres capítulos que toman, el primero: el para qué de la universidad pública en el siglo XXI, esto es, en cuales valores se fundamenta la universidad pública, cuáles funciones son las que debe tener, para quienes es la universidad, etc.

Luego traté de profundizar en los ejes principales surgidos de las entrevistas, por esa razón la voz de los actores es la protagonista. A partir de sus aportes y opiniones es que se va construyendo el discurso en un ida y vuelta con el material documental relevado. De las temáticas surgen así dos áreas que constituyen, por un lado, el segundo capítulo, el cuál se adentra en las cuestiones de las funciones de la universidad: formación, investigación, extensión y sus problemáticas, tanto las intrínsecas como las ajenas al propio universo pero que inciden en su devenir, como por ejemplo, los problemas de gestión, la infraestructura, el financiamiento, etc. Por el otro, el tercer capítulo en el que analizo las relaciones que establece la universidad con el estado, la sociedad y las empresas, relaciones que determinan también, el modelo de universidad existente.

Como cierre de la investigación, presento en forma interrelacionada, estas temáticas sobre un eje central que resultó ser la construcción del espacio social, en este caso, la universidad, como una constelación de relaciones de poder en la cual se erigen diversos grupos en pugna, y que van configurando en el campo de disputa el formato de dicho espacio. Desde esas interrelaciones se puede comprender la cuestión universitaria actual, teniendo en cuenta el proceso histórico de la misma y se pueden proponer, como en algunos casos lo han hecho, algunos cambios necesarios para constituir un nuevo espacio social que de cuenta de las necesidades del universo propio, las de la sociedad.

Capítulo 1:
De para qué la universidad en el siglo XXI.
¿Está tan claro por qué existen las universidades públicas?



Nuestra imagen actual
David Alfaro Siqueiros, 1947

En el apartado Estado del Arte, he tratado de dar cuenta de la situación actual que atraviesa la universidad pública, basándome principalmente, en las conceptualizaciones que realizan los investigadores, especialistas en el tema. A partir de la documentación analizada, lo que he observado es una tendencia a darle un lugar central a la universidad en América Latina, como uno de los pilares en que se asienta la posibilidad de desarrollo de nuestros países. Aparece como una visión compartida por un gran número de autores relevados (Brovetto, Dridiksson, Maldonado, Sousa Santos, entre otros), y, en muchos casos, coincidente con la declaración de la UNESCO- Banco Mundial 2000, ya citada.

Desde estas posturas, el lugar que le toca a la universidad pública, altamente financiada por el estado, quién debe garantizar el funcionamiento de la misma, es producir

conocimiento para resolver los problemas más urgentes de nuestras naciones subdesarrolladas.

En el presente apartado, me centro en un análisis crítico de esas posturas, tomando como base la sociedad en la cual la universidad pública se construye y el accionar de los actores sociales en la universidad.

Las temáticas en torno al deber ser de la universidad

En el trabajo de campo, llevado a cabo para la investigación, surgieron varios ejes de problemáticas a resolver, para el caso de la UBA, acerca de los temas considerados como críticos, por los especialistas y autores que se dedican al tema. Entre ellos, surge un nexo, en la visión de los actores universitarios entrevistados, que tiene que ver con el gobierno de la UBA, la lucha de los grupos por llegar al gobierno, y la imposibilidad de llevar adelante cambios en un contexto de lucha de intereses más bien corporativos. En muchos de los casos, aparecía la crítica a una red de relaciones de poder que hace que las cuestiones centrales sean decididas por unas pocas personas, en relación con la población universitaria total, e inclusive, injusta respecto de la injerencia que los distintos claustros tienen en esas decisiones.

Dentro de este marco, surgió repetidamente, el tema de cómo se insertan los graduados, o los estudiantes avanzados, en la vida académica y cómo van creciendo ciertas áreas de investigación que no siempre responden a las necesidades de la sociedad, o a un estudio serio de la problemática, sino más bien a la posibilidad de construir poder de ciertos actores frente a otros, lo cual determina que las personas se acerquen a los equipos donde existen los proyectos con más y mejor financiamiento, por un lado, o a los que siempre ganan la presentación de proyectos, porque les permite continuidad de trabajo, aunque a veces, no sea su área de interés directo. Me interesa resaltar que, en general, la visión acerca del rol de los investigadores, es la de trabajadores universitarios, alejándose de aquella idea más tradicional de conceputar al investigador como un académico por sobre su rol laboral. Considero que es un rasgo importante, dado que, en la medida que los docentes-investigadores tengamos claro que realizamos un trabajo, y no otra cosa, podremos luchar por nuestra situación laboral.

Es evidente, entonces, que hay varios ejes relacionados dentro de las razones de la crisis universitaria (financiamiento, pérdida de calidad académica, entre otros), que básicamente nacen de la situación interna de la universidad pública, al menos, en la UBA. Esta situación interna, es lo que de Sousa Santos define como el papel que tomó la universidad para frenar la profundización descontrolada de las crisis de legitimidad, de hegemonía e institucionalⁱ, recurriendo a su memoria institucional histórica y a las ambigüedades del perfil administrativo. De esta manera, dice el autor:

... se dio una actuación en medio de presiones (reactiva) con la incorporación acrítica de lógicas sociales e institucionales exteriores (dependiente) y sin perspectivas de mediano o largo plazo (inmediatista). (de Sousa Santos: 2005: 16)

Ahora bien, cómo definir entonces lo que comúnmente se llama "crisis universitaria". Uno de los caminos para lograr la definición fue retomar el marco teórico desde el cual abordé el problema a estudiar. Entre esos conceptos básicos que constituyen la plataforma de construcción de la situación analizada, retomo la palabra de Bourdieu (1988), al respecto, en tanto trabaja sobre el *momento crítico*; de ahí comparo con lo que los autores definen para la universidad. Según el sociólogo francésⁱⁱ:

Los momentos en los cuales el sentido del mundo social oscila son un desafío, más allá de aquel simplemente intelectual, para todos aquellos cuya profesión es leer el sentido del mundo y que, bajo la apariencia de enunciar el estado de las cosas, pretenden reconstruir el mundo conforme a su deseo, y por este medio, producir un inmediato impacto político; que requiere su inmediata declaración, en vez de una reflexión después de la batalla. Los beneficios políticos que pueden resultar de la interpretación de un acontecimiento social dependen estrictamente de su "actualidad temática". Es decir, del grado en que suscita interés ya que es la meta de conflicto en los choques de interés material o simbólico (que es la definición misma del presente, nunca completamente reductible a hechos y eventos disponibles inmediatamente). (Ob. Cit.: 160, traducción propia)

Por un lado, se encuentran quienes que se centran en lo inmediato, llevados por la emoción que despierta, aíslan el momento crítico, y de esta manera lo constituye como una totalidad conteniendo dentro suyo, su propia explicación. Introducen, por eso una filosofía de la historia: tienden a presuponer que en la historia hay momentos que son privilegiados, de alguna manera más históricos que otros. La *ambición* científica, por el contrario, apunta a reinsertar el suceso extraordinario en la serie de sucesos ordinarios, al interior de la cual encuentra su explicación. Esto es para volver a examinar cómo ubicar la singularidad que aquello que permanece como un momento igual a otros en las series históricas, tal cual se puede ver bien con todos los fenómenos de umbral, saltos cualitativos donde la suma

continua de sucesos ordinarios conduce a un instante singular, extraordinario (Ob. Cit.: 160-161), tal el caso del mayo del '68 francés. Esto nos marcaría el cuidado que se debe tener al analizar el momento actual, para no caer en la falacia de los “momentos privilegiados”.

El autor toma el ejemplo de los sucesos del mayo francés para ilustrar esta situación. Intersección de muchas series en parte independientes de acontecimientos sobrevenidos en varios campos habitados por necesidades específicas, una crisis como aquella de mayo de 1968 -y sin duda toda crisis- introduce una ruptura visible con respecto a aquello que la ha precedido, si bien uno no pueda comprenderla más que re-situándola en la serie de acontecimientos antecedentes. Crisis universitaria que se transforma en crisis general, ella plantea la pregunta de las condiciones de la extensión diferencial de la crisis al seno del campo universitario y por fuera del mismo: para explicar que una crisis del modo de reproducción (en su dimensión escolar) haya podido encontrarse en el comienzo de una crisis general, hace falta, conociendo la contribución cada vez más importante que el sistema de enseñanza aporta a la reproducción social, y que hace de ello una apuesta cada vez más disputada de las luchas sociales, proponer un modelo que permita dar cuenta de los efectos sociales que ha producido, y de los cuales el más marcado es el desclasamiento estructural, generador de una suerte de disposición colectiva a la revuelta (pag. 161).

Sin embargo, el modelo que permite comprender, sobre la base de un análisis de las condiciones estructurales de la crisis y sin recurrir a las hipótesis ad hoc, la lógica de la aparición de la crisis en las diferentes regiones del espacio universitario, luego en el espacio social donde ella se ha manifestado, ¿permite comprender también cómo se ha instaurado, en una región bien determinada del campo universitario, el estado crítico de la estructura?

La probabilidad de que los factores estructurales que, dentro de un campo particular, están en el comienzo de una tensión crítica vengán a engendrar una situación de crisis, favorable a la aparición de acontecimientos extraordinarios, que el funcionamiento normal vuelve impensables, o al menos, "excepcionales" y "accidentales", despojados entonces de eficacia y de significación sociales, alcanza su máximo cuando se da la coincidencia de los efectos de varias crisis latentes de máxima intensidad: ¿Cuáles son las causas específicas que son responsables de la coincidencia de las crisis locales y, por ello, de la crisis general como integración -y no simple suma- de crisis sincronizadas y cuál es el efecto propio de esta sincronización de diferentes campos que definen el acontecimiento histórico como haciendo época y la situación general como puesta en fase de diferentes campos?ⁱⁱⁱ. (Ob. Cit.: 161-162)

Paradójicamente, es sin duda a condición de reinsertar los momentos críticos en las series donde reside el principio de su inteligibilidad, anulando aquello que define propiamente la situación crítica, si no como "creación de novedad imprevisible", al menos como surgimiento de la posibilidad de la novedad, en resumen, como tiempo abierto donde todo porvenir parece posible, y lo es, por una parte, en cierta medida.

Se podría afirmar, entonces, que actualmente no está la universidad viviendo una crisis, dado que en los periodos de tiempo que tomemos, siempre encontramos aportes que apuntan a un momento crítico, pero que no han constituido una ruptura, salvo, claro está, la situación de 1918, que sí responde al modelo presentado por Bourdieu. A partir de aquella ruptura se fue construyendo la universidad pública con más o menos conflictos, pero atendiendo básicamente al modelo instituido, inclusive en épocas de algunos gobiernos de facto, en los cuales, la UBA se consideró totalmente autónoma y en crecimiento (tema que por si solo merece un estudio profundo, que excede la finalidad de esta investigación). Al respecto tomo los puntos centrales de esos procesos.

Con el generalizado surgimiento de las dictaduras (más o menos apoyadas por la política exterior de EEUU) el control académico substituyó a las libertades académicas. Un "control" que, en efecto, abarcaba desde la lisa y llana purga de profesores opositores hasta acciones como la de la Noche de los Bastones Largos, con los profesores de la Facultad de Ciencias Exactas de la Universidad de Buenos Aires poco después del golpe de estado de junio de 1966 (Borón: Ob. Cit: 14). Asimismo, los asesinatos y desapariciones ampliamente conocidos en Argentina, Chile, Brasil; la destrucción física de los campus universitarios, como el bombardeo sufrido a la biblioteca de la Universidad de El Salvador; y el continuo hostigamiento de profesores universitarios que todavía hoy (como en Colombia y Guatemala) ocurre en algunos países de la región.

El siguiente cambio profundo que ha vivido la universidad, tal como lo expresé en el contexto histórico, se puede ubicar en los años '80 y '90, en los cuales se constituyó un modelo diferente, en medio de conflictos y protestas que no fueron suficientes para frenar el cambio impuesto por la política de estado (no solo en el ámbito educativo). En este caso, el momento crítico se debería analizar desde la perspectiva de una pugna que favoreció a los grupos que lograron imponer las políticas de nuevo estilo para los países del Tercer Mundo a partir de Consenso de Washington.

Por lo tanto, ¿qué es lo que ocurre actualmente?; estamos frente a una sucesión de hechos ordinarios que podrían desembocar en un nuevo momento crítico o bien se mantiene, a pesar de las protestas en su contra, el modelo instaurado en los '80?.

Una forma de superar estas cuestiones sería analizar la intervención de los agentes en el espacio social universidad, tal el sentido que Bourdieu le da al concepto espacio social. Este espacio estructural, en términos de de Sousa Santos, conlleva la lucha en el campo de fuerzas y que es, justamente, lo que tan bien han descripto los entrevistados, cada uno desde su lugar de pertenencia a la universidad.

En muchos casos, la perspectiva propia la enmarcaron desde el pensar la universidad hoy (lo que es) y la universidad en el futuro incierto (lo que debería ser). Así, muchas opiniones se centran en la función de formación de profesionales, necesarios para el desarrollo del país. Este fue un punto que varias entrevistas reflejan.

Yo creo que la prioridad está en formar profesionales de calidad... que justamente, es por lo que se destaca la Universidad de Buenos Aires... y es por eso que muchos egresados se van al extranjero o vienen empresas multinacionales a llevarse a los profesionales por la formación de calidad que tienen. Es fundamental como está jugando ahí, la facultad pública, con las grandes empresas. (...) pasantías, que relaciona a los profesionales o futuros profesionales y las empresas y organismos públicos. Ahí hay una interacción directa. (...) Yo pienso que juega mucho con las empresas, depende de lo que las empresas pidan, se orienta la formación. Justamente en la semana leí una nota en donde se planteaba la relación entre las empresas y la universidad y cómo en el ... currículum se reflejaba la dependencia de los requerimientos del mercado (Alumna, Cs. Económicas, ent. N° 26)

En este caso, aparentemente, la visión que se tiene de la formación que provee la UBA es muy buena, y la función principal sería la formación de profesionales que puedan insertarse en las empresas. No queda claro a partir de las palabras si opina que este fenómeno es positivo o negativo. Más bien, ensaya una descripción de la realidad. Otro de los entrevistados que tomaba también el mismo punto, ve la formación de profesionales, sin embargo, de una manera un tanto diferente:

...la Universidad cumple muchas funciones. La función básica de instrucción para el caso de Ingeniería, para preparar un profesional que sirva como instrumento de, concretamente, el ejercicio de una función muy central en la industria, cambió. Cambió porque quizás no fue eso lo central en la Universidad. Pasó de ser lo central en aquella época a ser un elemento que tiene otras aristas la Universidad hoy. No tiene el enfoque ese de apuntar básicamente a hacerlo con un nivel de mayor excelencia, y bueno... También fue cambiando la realidad de nuestro país y la realidad de nuestra sociedad. Me parece que se ajustó a esa realidad. En ese contexto uno podía decir que... ser menos crítico. Yo preferiría tener otra realidad. Entonces asumir un rol más

académico, de excelencia, y apuntar puntualmente a lo que nosotros necesitamos, desde el punto de vista profesional. (Aydte. De 1º Ad Honorem- Ingeniería, ent. Nº 18)

Si bien estamos frente al mismo sentido otorgado a la universidad, en este caso hay una visión más referida, tal vez, a la formación del profesional con una visión crítica. De todas maneras, la centralidad está puesta en la formación profesional, ligada al desarrollo del país. Para algunos, el modelo ideal es percibido como aquel que brinda la mejor formación para insertar a los jóvenes profesionales en el mundo productivo:

Yo creo que la Universidad pública debiera estar, como siempre ha estado por los logros, por los resultados, un poco a la vanguardia de un montón de cosas. Y yo creo que ese rol lo está perdiendo. Lo está perdiendo por la suma de todos los actores. Nosotros cuando no podemos sostener bien este laboratorio porque tenemos que hacer un montón de cosas, perdemos. Cuando los estudiantes que no reciben de parte nuestra eso, pero además, tampoco por el propio sistema, no se enfrentan a una realidad, la Universidad no está diciendo la verdad. La Universidad tendría que decirle la verdad, por lo menos me refiero a Ingeniería: dirá que hoy en el mundo se está haciendo, esto, esto, esto y esto. Brasil, por ejemplo, yo conozco bien, tiene todo un desarrollo que no solamente se circunscribe al tema técnico, un desarrollo que hace que San Pablo, por ejemplo, tenga 600 empresas alemanas radicadas allí, empresas de primera línea tienen líneas de montaje que producen productos, como, por ejemplo, Mercedes-Benz, que el "Clase A" se hace solamente en San Pablo. ¿Qué podemos hacer nosotros para competir con eso? Esa es nuestra idea, eso es MERCOSUR. Tenemos que hacer mucho más de lo que estamos haciendo, te puedo asegurar. (Ibidem, ent. Nº 18)

Ese rol del estado y su relación con la universidad se ve, en muchos casos, como de intervención directa en las políticas tendientes a ordenar la formación y el "reparto" de los profesionales. No se percibe como un ataque a la autonomía universitaria el que las decisiones fueran tomadas por algún mecanismo supra- universitario (la Secretaría de Políticas Universitarias, tal vez, pero nadie la nombró).

... el objetivo tiene que ser poder dar un paso más en que la sociedad, de la que es parte, desarrolle condiciones de mejoramiento en la calidad de vida y tiene que ver con un montón de cuestiones, tiene que ver con que un médico no se dedique a atender a un paciente a \$150 la consulta, sino que tiene que ver con que colabore en un hospital público, como ese tipo de cosas me refiero. Una de las cosas a tratar me parece que es la concentración de este país en Buenos Aires. Si Buenos Aires está grave en problema de salud, educación, de vivienda, en el interior debe ser gravísimo y nadie se dedicó a trabajar realmente ese aspecto. Me parece que los profesionales egresados de la Universidad Pública deben estar volcados a trabajar esos aspectos; pero todo debe estar coordinado por un Estado que desarrolle ese tipo de programas y que implemente las políticas públicas en pos de ese mejoramiento. (Aydte. Ad Honorem, Sociología, ent. Nº 35)

Este es papel que juega el Estado en relación con la Universidad. Estado que no aparece en el discurso, pero que se podría interpretar en los cambios que la persona observa que se necesitan, en relación con las políticas que el Estado toma para el desarrollo del país.

En una perspectiva histórica, un entrevistado planteaba:

La universidad históricamente, la universidad pública argentina, más la UBA, siempre se caracterizó por formar tipos de profesionales ligados o al ámbito privado o al ámbito público, justamente estatal, de donde generalmente surgieron históricamente la mayor parte de la dirigencia política y cultural de la Argentina. No solamente a nivel estatal, sino que también se formaron dirigentes de organizaciones que no pertenecieron al ámbito estatal, partidos políticos fundamentalmente. En ese sentido la universidad intenta, o intentó siempre generar insumos de conocimientos ligados a los distintos proyectos de país que hubo en la Argentina dentro del marco del sistema de producción capitalista. La universidad fue siempre cantera de formación de cuadros dirigentes, intelectuales y políticos. (JTP, Derecho, Ent N° 10)

En otros casos, hay una relación diferente entre universidad y Estado, dado que, por un lado, se subordina la existencia de aquella para el desarrollo de la nación, pero por el otro, habría una visión de la cuestión investigativa, de producción de conocimiento que debería ser propia de la universidad con una responsabilidad social:

La misión de la universidad... desde el estudio, la investigación y la extensión tiene que estar al servicio de los problemas del país, del pueblo, de los habientes. O sea, si uno estudia y parece que no está relacionado, no conoce la economía argentina, la historia argentina, los recursos naturales de la Argentina, no sabe que problemas que hay que resolver (...) Aparentemente lo único que procuran es mantener un habitus, mantener un campo de trabajo, tener cierta riqueza personal. Pero digamos aparentemente no aparece lo colectivo, no aparece lo social. (...). No es que la problemática ésta, sea propia de la Argentina sino que está en todos lados. Sería bueno que nosotros resolvamos nuestros problemas. Tenemos unos cuantos. (Docente/ J de Área, Ingeniería, Ent. N° 13)

Hubo muchos aportes acerca de la universidad subordinada a un proyecto de país que el Estado debería conformar, no se ve claramente de qué manera, en algún ejemplo concreto. Se puede observar que el discurso promovido por la UNESCO y el Banco Mundial a partir de 2000 fue aceptado como una posible salida, tal vez, a partir de la crisis de 2001, aunque no todos los casos nombran esta situación, en varios de ellos, tienden a analizar la universidad pasando por ese punto de inflexión. A partir de ese momento, pareciera que se hizo más fuerte el discurso de desarrollar aquellas áreas más críticas como aporte al crecimiento tanto de la economía como en política sociales y transferencia de conocimiento a la sociedad en general.

La universidad, como misión que considero deseable, debe formar intelectuales que contribuyan al desarrollo de la sociedad, para el beneficio de la sociedad en general. Pero bueno eso siendo totalmente cruda, porque lo puedo decir yo y lo puede decir Blumberg. Pero me parece que es en ese sentido, ¿no? Como la formación de intelectuales con alguna función social, ya sea en una rama técnica o para pensar planes sociales... (...) pensando en la UBA, una facultad como la nuestra o como es una facultad como la de ingeniería, (...) o derecho, u otras carreras de profesiones más

liberales tienen que ver con desarrollos sociales específicos. Un ingeniero va a aprender a hacer puentes y puede mejorar la estructura de la Ciudad de Buenos Aires. Ahora cómo se cumple la misión en carreras como las nuestras, que están tan devaluadas, por un lado, y donde un poco el alumnado ayuda a que se devalúen en un sentido, a veces siento que se generan intelectuales medio ociosos. Pero así y todo creo que en cierta medida se cumple la función... Ahora el para qué de esa misión... en esas cuestiones es un poco más delicado... Por ejemplo, yo me encontré trabajando en un programa de formación ciudadana para chicos en Florencio Varela dónde vos organizabas un plan, hacías un trabajo medio técnico, como si fueras una técnica; y contribuyendo a la formación ciudadana de Varela, que sinceramente, no me interesa formar ciudadanos para que hagan un intercambio con EE.UU. Quiero decirte que en sí mismo esto que te digo de la misión depende de la ambigüedad de cómo se cumple... (Estudiante, Antropología, ent. N° 15)

En este caso, como en los de otros de actores de las disciplinas sociales, se ve como emergente la necesidad de formar intelectuales que puedan intervenir en la sociedad desde diferentes ámbitos. Lo interesante es que aparecen miradas críticas sobre algunos programas vigentes que no responderían a las necesidades de nuestra sociedad, sino que son programas que tienen vigencia en otros países y se aplican acá, con todos los inconvenientes que esto trae aparejado. Se comienza a atisbar las finalidades de ciertas políticas promovidas por los organismos financieros, que tienen una tendencia clara en la formación que desean imponer a los grupos sociales.

También aparecen las relaciones entre lo público y lo privado, en una comparación de las funciones diferenciadas que cada una tienen; básicamente la investigación.

El objetivo de la Universidad tiene que ver con formar a la mayor cantidad de ciudadanos que estén interesados a acceder a una formación de grado, con la intencionalidad de que esos conocimientos sirvan para ayudar a otros, no solo a los que estudian, sea desde el ámbito privado como del público. Lo que pasa es que la educación es una mercancía, eso hasta te lo dicen las universidades privadas, y me parece terrible. En la Universidad pública me parece que hay una amplitud ideológica amplísima que en las universidades privadas no. (Ibidem, ent. N° 35)

Con respecto a la educación privada, en varias entrevistas surgió la cuestión de elegir estudiar en la universidad pública, por la calidad que esta conlleva, por la historia de la UBA, frente a instituciones privadas que se perciben como más arraigadas en los principios empresariales y sin calidad académica.

Formación e investigación como funciones centrales

En varios de los casos analizados se hizo referencia al tipo de formación que ofrecen las universidades privadas, en general con una visión de menor calidad en las

carreras y con ausencia casi total de investigación. En el caso de algunos estudiantes, este fue el punto por el cual decidieron estudiar en una universidad pública.

A su vez, tomando el otro aspecto que consideran importante como diferenciador de la universidad pública, la investigación, al mirar la universidad hoy, lo que es, se plantea el déficit que presentaría respecto de ésta, por las dificultades de llevarla a cabo, por definanciamiento estatal y por otros motivos:

Estamos hablando de la Universidad de Buenos Aires... una de las pocas universidades donde realmente se hace investigación, no creo que muy en serio... sea la investigación eeh... Yo creo que en las facultades tradicionales es una fábrica de expedición de títulos y esto se corresponde también como los estudiantes lo toman, como tal como una expedición de títulos yo creo que la universidad tiene que ser más integral y que no puede estar separada, la... este... digamos, el título, el grado que adquirís con la investigación y con la expedición y demás, pero yo creo que ha bajado mucho de nivel por lo menos en Derecho eso se nota. (Prof. Tit, Derecho, Ent. N° 17)

En el caso de una ayudante de la carrera de Ciencias Biológicas, la investigación debería tender a algo más integral, o que trascienda la mera relación con el Estado, al ampliar los límites hacia la sociedad en general.

Hablo de la UBA en general, no de mi facultad. Creo que en realidad tiene una no función la Universidad. Debería tener una función muy relacionada con lo social y creo que no, que ocurre justamente todo lo contrario. Está como demasiado alejada de la realidad social, la UBA. Desde el punto de vista de los estudiantes, desde el punto de vista de los docentes, desde el punto de vista de los investigadores me parece que una de las funciones más importantes está relacionada con una función social que... o sea tiene una no función. Pero creo que en los últimos años se está transformando eso. (en cuanto a la función social) en cuanto a formación de profesionales que trabajen para la sociedad, en cuanto a la formación de docentes universitarios, secundarios que trabajen en las instituciones educativas de la sociedad, porque me parece que no se tienen en cuenta las problemáticas sociales... (Aydt. De Cs. Biológicas, ent. N° 4)

Estas visiones que amplían la responsabilidad de la Universidad con la sociedad son varias, variadas en cuanto a qué tipo de responsabilidad le debe y proponen diversas formas de llegar a la comunidad. Es interesante que el punto de tensión lo pongan en la investigación, porque parece como si desde ese lugar, la universidad debe responder hacia sociedad. Por ejemplo, en el caso que sigue, la preocupación está puesta en este sentido, incluyendo a los estudiantes universitarios que por diversas razones dejan sus carreras:

Ahora es difícil, me parece que está como muy difícil analizarlo porque estamos siendo parte de esa transformación, ¿no? Entonces si uno estudia la historia del sistema Educativo argentino y estudia la aparición de las instituciones privadas educativas, la aparición de tantas universidades privadas en Argentina, digamos, esto te queda clarísimo. La desregulación increíble que hubo, la mala distribución de los recursos en el sistema educativo, eso se ve muy claro. Pero como de ahí a ahora pasaron 15, 20,

30 años, (...) creo que somos una generación que ve este análisis y que está buscando otra relación. con la sociedad, otra función de la Universidad para con la sociedad ¿no? (...)... pero creo que es re paradigmático el caso de Argentina, porque sigue siendo pública la educación, sigue siendo pública la educación universitaria y sin embargo, qué pasa con los profesionales que se reciben. Porque hay un montón de estudiantes que no llegan a recibirse y entonces, digamos, con el poco porcentaje de la población que accede a la Universidad pública y todavía menor matrícula que la completa, bueno qué pasa con esa... Muchos se van, muchos terminan trabajando de otra cosa. (Ibidem, ent. N° 4)

Así, se percibe que las líneas de responsabilidad social no son tan lineales. Estas opiniones van de la mano con la definición que citara en el apartado *Estado del Arte*, respecto de la transferencia que hace Llomovatte (Ob. Cit. 2007). En ese texto, la autora hace referencia a que la universidad comienza a darse un debate sobre la nueva situación social, con respecto a la deslegitimación de las lógicas de la sociedad de mercado (pág. 22). Este nuevo debate pone en el centro de la cuestión los problemas coyunturales y su vinculación con lo social. Hay puntos de intercambio, hay acciones que se deben hacer para la sociedad, y también se debe analizar qué pasa con los que no pueden terminar una carrera. La misma persona agrega:

Es paradigmático. No se tiene en cuenta la problemática concreta del día a día. Desde cuestiones de horarios, que te pongan materias que solamente son a la mañana o solamente tienen un solo horario o que te piden una cantidad de exigencias que tenés que estar presente en tanta cantidad de horas y vos decís, “bueno, pero esto está pensado para estudiantes que no trabajan”, es la realidad. Estaría buenísimo, pero la realidad nuestra es otra. (Ibidem, ent. N° 4)

Por lo cual, la universidad también debe cuidar la formación desde todo punto de vista. Ampliando este punto, la misma entrevista afirma que:

En principio me parece que la Universidad puede, o sea, nosotros los que formamos parte de la Universidad podemos pensar, ponernos a pensar cuáles son los problemas y ponernos a pensar cuáles son los problemas con solución a corto plazo y los que bueno, son como sistemáticos que implican un cambio profundo que tiene que ver con un cambio profundo de la sociedad. Me parece que lo primero que hay que hacer es, bueno sí, ¿cuáles son las problemáticas? (...). Esto sí estoy seguro que hay mucha gente que lo hace. Pero no nos ponemos de acuerdo y entonces es terrible. No nos ponemos de acuerdo y nos quedamos discutiendo nimiedades, (...). ¿Cuáles son las urgencias? (...) Las urgencias es que primero que nada pueda ampliarse el acceso. ¿Cómo hacés para que mayor cantidad de población pueda acceder a la Universidad? Y pero es parte de... Es terrible, pero es así. A mí me pasó de estar en contacto con distintos sectores sociales que te miran como ¡guau, vas a la Universidad! Y tienen razón, porque lo ven como un imposible. (Ibidem, ent. N° 4)

Estas y otras voces, coinciden en el proceso de degradación de la investigación, y relacionan la cuestión de la investigación con la formación y las posibilidades de

permanencia de varios sectores sociales en la universidad. En un análisis más integral de sus funciones se ve que hay varios déficit a cubrir, sin tener un horizonte muy claro. A varias posturas que refieren al proceso vivido por las universidades e los últimos 30 años como de destrucción d modelo que había nacido con la reforma del '18 y que fue creciendo, con idas y vueltas, por los diversos conflictos desatados en el ámbito universitario y en la sociedad en general. Existe una cierta mirada nostálgica de aquel modelo de la “UBA de oro”, como el punto máximo que logramos alcanzar. Entre los entrevistados que suman unos 30 años o más entre sus estudios y su posterior carrera docente y de investigación, en general todos realizaron un balance de esos momentos vividos en condiciones diversas, en conflictos por muy diferentes motivos y aparece un acuerdo, a partir de sus reflexiones, en poner la última dictadura militar como el punto en que todo comenzó a destruirse.

Evidentemente, la dictadura significó la destrucción masiva de la producción de conocimiento, la censura de buena parte de autores que eran estudiados en este nivel, la persecución, desaparición de docentes y estudiantes, el exilio obligado de muchos no podría pasar inadvertidos. Lo interesante de rescatar, es la postura que muchos tienen respecto de lo que ocurrió con la vuelta a la democracia.

Más allá de esa mirada, la cuestión de la formación y la investigación, aparecieron como emergentes importantes en la visión de los actores, y podría agregar, aunque muy pocos la nombraron, la extensión universitaria^{iv}, a la cual algunos hacen referencia, tal vez sin tomarla como tal, cuándo priorizan la función social de la universidad.

Los actores del cambio en la universidad

Ante la pregunta sobre quién debería ser responsable de llevar adelante un cambio en la universidad, si es que éste es necesario, uno de los entrevistados responde:

Es muy complejo. Primero hay que definir que tipo de Universidad y el tipo de profesionales queremos, si querés el tipo ideológico, o si querés en el sentido de la filosofía que vos querés que un alumno de la Universidad tenga en el nivel académico. Creo que hay una delimitación entre lo que se llama autoridad de conocimiento y autoritarismo, y se confunde con eso. La autoridad de conocimiento esta recargado por los papers que es por lo cual nos evalúan y en realidad significa estar todos los días en la disciplina que te gusta. Y .que por ahí no se colmo una producción... acá la gente del CONICET se queja de que le cambian todos los días de criterio. A nuestra generación también le cambiaron permanentemente los criterios, es decir, yo luché por los concursos, me parecieron ideales, pero ahora creo que generé un Frankenstein. Es como que, creo que sí, creo que el concurso de ese estilo era evaluar la capacidad del conocimiento de la gente, y en particular acá en esta bendita Universidad, en esta

facultad se pierde o se gana como una carrera de caballos y eso define la vida de mucha gente. Cuando la variable es económica, es que porque no hay más cargos, y de más alumnos y las materias se contentan con ver si van en marcha, no se fija la relación docente-alumno, no se fija si el alumno aprende. (Ayudante de 1º, Cs. Biológicas, ent. N° 40)

En primer lugar, aparecen varias voces planteando que se necesita un análisis de la situación para pensar el cambio, y en quienes podrían llevarlo adelante. Algunos casos plantean, en cambio, casi una imposibilidad de cambio ante un statu quo muy fuerte, que no da lugar a formular cosas nuevas. La postura es variada:

Si, el cambio tendría que ser en función de las necesidades de la sociedad, porque yo pienso que esa es la función de la Universidad pública (...) (responsables del cambio) Todos, la sociedad. No queda en manos de la comunidad universitaria. Es mucho más fácil comenzar por la comunidad universitaria, pero la verdad es que está tan separada, tan distanciada la Universidad pública de la sociedad. Se la ve como... es que es así, como tan poca gente tiene acceso. Digo, no me quedo en Capital Federal, pero la verdad es esa, hay un montón de sectores de la sociedad donde... típico caso: "sabe que mi hijo empieza la Universidad", porque es verdad, se ve tan alejado, está tan distanciada que no se ve, primero que toda la sociedad te está bancando y segundo por qué, porque vos te estás formando para trabajar en esa sociedad. (Ibidem, ent. N° 4)

Desde otro punto de vista, se plantea más bien la dificultad de poder lograr algún tipo de cambio en un contexto como el actual:

yo creo que la Universidad sola no puede cambiar. Yo estoy de acuerdo con el criterio de Althusser de que es un aparato ideológico del Estado, entonces depende que estado tengas...como el mismo lo dice que sea un aparato ideológico del Estado no quiere decir que sea un aparato inmóvil no ¿cierto? Hay de hecho en Sociales y en Filosofía todo un paradigma sencillito; de todas formas siempre va a haber un limite, limite que todo está bien mientras que no moleste la famosa gobernabilidad, el límite puede ser la intervención (...) entonces no hay un cambio solo de la Universidad (...) yo creo que la Universidad y los universitarios tenemos que ser parte de un cambio social y dentro del cambio social si abocarnos a estas cosas que se plantean ¿Cómo debería ser la universidad hoy? yo digo ¿Cómo debería ser el país? Que se yo la universidad podés mejorar una cosita o dos que se yo...la lucha y todo ese tipo de cosas, (...) un democratismo que es correcto modificar los estatutos es correcto que hay que modificar la asamblea, eso no pasa por parar la universidad desde su funcionamiento ves cómo funciona? (ibidem, Ent. N° 17)

También se ve una dificultad ligada a la cultura que se vive hoy en todo ámbito. Es una cultura que nos ha llevado a actuar en forma individual, lo cual iría en detrimento de cambiar hacia un nuevo proyecto universitario. Cultura muy ligada a la mercantilización de la educación y a seguir a propia carrera sin integrar el espacio social vivo que es la universidad. Espacio que se constituye en tanto hay actores construyendo, en pugna, en consenso con otros actores.

Siempre, en todo ámbito, la responsabilidad es un poco de todos. Algunos tendrán más responsabilidades –los que tienen el poder de decisión-, y otros tendremos menos responsabilidad, pero sí alguna en formular en cada hora los cambios que entendamos deben hacerse. Creo que estamos todos en el mismo barco y todos tenemos la responsabilidad de opinar mínimamente, y la responsabilidad de que se integren esas opiniones y se obtengan las modificaciones. (...). Lo que pasa es que el principal problema que veo es que nosotros tenemos una cultura muy personal, muy, individual. Tenemos que tener otros valores para cada uno de los actores pueda opinar con otro rol. Y además, si no lo hacemos en la Universidad, qué podemos esperar en el sindicato... Nosotros no podemos mejorar y estamos con una Universidad... Por ejemplo: esta Facultad tiene un Plan de hace 20 años. Me parece que algo no está bien. Estamos viviendo en una burbuja, y el mundo está en otro lado. Y hoy el mundo se llama competitividad. Tenemos que competir. ¿Cómo estamos compitiendo? ¿Todo eso quien lo frena? Lo frenan personas, un grupo, no sé... Acá se habla –yo no conozco nada- se habla de que hay sólo 30 o 40 profesores que pueden votar. ¿Y los demás? No pueden ni siquiera votar... No sé si pueden opinar. (íbidem, ent. N° 18)

En el mismo sentido, en otra entrevista se afirma:

Mucha gente le pasa que sí, que se deprime, es desertante. Depende tu situación. Yo empecé como a informarme, a cuestionar, a ver que se puede hacer, pero las transformaciones posibles no pasan por individualidades, ese es el problema, es todo un sistema. En lo personal tuve como un viraje de la parte de investigación en ciencia a la investigación a la parte de Didáctica de la Ciencia. Pasé de cuestionar el sistema científico a cuestionar el sistema educativo. Lo que pasa que al cuestionar la facultad misma yo estaba cuestionando el sistema científico y el sistema educativo. (Íbidem, ent. N° 4)

Donde queda claro que se está mirando integralmente a la universidad como ámbito de formación, de producción y de auto-formación continua, si se quiere, para los que hacen docencia e investigación.

En otros casos, la cuestión se centró concretamente en el gobierno de la universidad:

Yo considero, quizá fue siempre así, pero me da la sensación que, tomando como ejemplo la problemática de gobernabilidad actual, ser decano lo veo como que es más una cuestión de currículum, es otro cargo público más, otro campo con lo mismos mecanismos de poder...no? Entonces en este sentido señalo que por ahí considero que la misión hipotética e ideal de la Universidad no creo que esté siempre en vista de los que los sectores que están a cargo del gobierno... porque también la universidad de Buenos Aires tiene supuestamente una forma de gobierno que requiera un nivel de participación del estudiantado que no existe, esto lo aclaro porque no quiero caer en un discurso de “bueno, los políticos se roban la plata...”, aunque eso exista, ¿no? Pero si mi imaginario tiene en que más allá de la forma de gobierno lo que se juega es el poder por el poder. Como esto que pasó con el rector, y toda esa movida me dio como, dejó en evidencia esa estructura de poder digamos. Y esto se despliega en todos los niveles hasta administrativamente se cristalizan este tipo de relaciones... (Íbidem, ent. N° 15)

Dentro del mismo eje, en otra entrevista afirman:

En cada uno de los ámbitos de la universidad, estos grupos con intereses de prestigio o intereses netamente económicos han preferido dejar caer la universidad y se aferran a ese poder y que ni siquiera se ponen de acuerdo entre ellos, porque vamos a decir que

únicamente en este momento la protesta de la F.U.B.A. impidió que ellos eligieran un rector. Es también la crisis entre ellos, en donde no se pueden poner de acuerdo en el reparto del poder, y tiene que ver con esto. (Aydt. Comunicación Social, Ent. N° 14)

El accionar de los actores universitarios, más allá de aquellos que integran el gobierno de la UBA, surgió como uno de los factores que dificultan cualquier intento de cambio:

Para mí la crisis es una situación, digamos, más de permanencia. En cambio, acá, si bien hay mucho que cambiar, es una situación crítica desde el punto de vista de la intransigencia de los actores involucrados. Con esto te quiero decir, a ver, no es que me pongo en contra de los alumnos... (...) lo que digo es que yo creo que los alumnos, y yo simpatizo con la posición de ellos y estoy de acuerdo con muchas cuestiones, creo que tiene un punto, y hay que negociar. Digo, y cualquiera que milita o militó, lo sabe. Te ponés duro, pero hasta un punto, y después sacás lo mejor que puedas negociar, sacar el acuerdo más beneficioso. (Prof. Adj. interino, Agronomía, ent. N° 3)

Más claro aún lo describe otro entrevistado:

Decía un docente de esta facu que la universidad es la institución más conservadora que hay, porque los que están en el poder dictan sus propios mecanismos para autojuzgarse. En todo un círculo cerrado es muy difícil sacar a alguna gente que esta ahí metida. (Ayudante, Agronomía, entrevista N° 5)

En otros casos, se rescata la visión de un trabajo conjunto:

Yo creo que si se puede hacer, digo, el tema es que hay que rever nuestras prácticas diarias, yo quiero cambiar las cosas, y entonces voy y te digo lo que tenés que hacer. No. Hay que crear espacios que permitan la discusión. Es un problema si uno se encuentra con que el centro de estudiantes se va organizando y todos no acompañan como debiera ser, pero tampoco el estudiante solo puede mandarle porque hay una relación más compleja. Y en ese sentido, digo, hay que ir generando espacios y discutir, generar espacios de debate desde el aula. Eso para mí es, discutir a un docente. El tema que restringen el espíritu crítico del estudiante y lo subordinan por no tener un papel, ¡más si uno está cuestionando el papel... pero bueno el papel que vos tenés no esta tan bueno! Entonces yo creo que el debate empieza desde el aula, siempre respetando al otro. Rever la idea de conocimiento que tenemos. Yo quiero cambiarlo porque no está bueno, entonces las prácticas cotidianas que se materializan, ya sea el conocimiento como propiedad de uno, con soberbia si lo tiene y egoísmo y si no lo tiene con vergüenza. (Estudiante, Sociología, Ent. 21)

De cualquier forma, siempre se vuelve al tema del gobierno universitario; en muchos casos se ve como un factor negativo ante la posibilidad o no de llevar a cabo un cambio, siempre en relación con el accionar de los grupos de agentes universitarios:

... yo creo que ante todo necesita una democratización, y esto lo digo porque al menos esta facultad está manejada por profesores. Entonces, los docentes auxiliares no tienen participación, porque pueden votar como graduados nada más, ¿entendés? Y además, por la composición de los Consejos, es mayoría de profesores, entonces se definen intereses desde ahí. Porque además son los profesores regulares, los interinos no

podemos votar, entonces terminamos votando como graduados. Pero que además no son tantos los regulares, ¿entendés? Pasa por pocas personas esta mayoría. Además estas cuestiones que tiene que hacer tantos titulares, entonces también estás sacando a los asociados. Entonces, primero están por sobre los interinos, que no podemos votar, son una mayoría los titulares, que son pocos, y son gente grande, en su mayoría, y por supuesto, la cuestión de la no participación de los no decentes. (...) Pocos pueden decidir mucho. Es un punto clave en el cambio de la universidad el tema de la democratización. Bueno, sí, después revisión de contenidos, (...) O sea, el proceso de democratización sería el paraguas que tiene que permear todo. Después habría que cambiar cuestiones más académicas, digo, de contenidos, de currículum. (ibidem, ent. N° 3)

Y se plantea la misma cuestión más allá del claustro al que pertenezca la persona, por otra parte, fue tema recurrente en casi todas las casas visitadas, por lo tanto, transversal a cualquier intento de dividir temas por disciplinas o tipo de conocimiento que se maneja en las carreras:

...hasta que punto puedes cambiar algo, porque cuando vos tenés un decano, un secretario académico que favorecen una cátedra o alguien de una cátedra, entonces todos los recursos, viste, todos los contratos van a parar para esa y eso no va cambiando, y bueno no tenés forma porque como peleas contra eso entonces a la vez. (JTP, Agronomía, Ent. N° 11)

También, es en el siguiente caso se percibe de la misma manera, dado que se atrasan las mejoras en las facultades:

... a mí me parece que cuando se intentan hacer trabajos y a nadie le importa nada, salvo algunos trabajos o algunas investigaciones que incluso se hacen fuera del país... o esos intercambios que yo te mencioné –la computadora-. (...) Pero, bueno: vos fijate que tenemos una herencia de gente, derivado de esos acuerdos que no... nosotros... el jefe de cátedra tiene en forma periférica acceso porque lo designaron a él como elemento de supervisión de esa gente. Pero no hay una preocupación estructural, organizada para que eso sea una cosa cotidiana, y que esa cosa cotidiana tenga un derrame sobre lo que debe ser: todos los actores. No que quede limitado a un paper común a dos, tres firmas para publicación a nivel mundial y que simplemente sirva únicamente como currículum, y estabilidad, cierta estabilidad o permanencia en determinados ámbitos para aquellos que firman. Entonces queda acotado el tema. (Ibidem, ent. N° 18)

La misma persona, más adelante afirma, ampliando la cuestión del manejo del gobierno en los Consejos:

No es un problema de gente, no es un problema personal, porque con nuestra cultura somos un país en donde por ahí el prestigio lo da la actitud o los valores que lleva la gente, y no la chapa. No tenemos esa cultura. Falta mucho, me parece. A mí me parece que la clave es el sistema, la organización, no las personas. Cambia la persona, la otra va a hacer lo mismo porque la cultura es así, el sistema permite que eso sea así. (Ibidem, ent. N° 18)

En cuanto a propuestas de cambio concretas, en muy pocos casos, se presentaron los actores como parte de algún claustro que trabaja activamente en su facultad. En algunos

casos, si comentaron esta alternativa y plantearon algunas líneas que ayudarían a construir un proyecto diferente:

...yo creo que ... igual hay muchos términos que yo llamo términos amébicos...que toman la forma del que lo contiene...como “desarrollo territorial”, o “sustentabilidad” ...temas que si vos ves ahora...se ven muchos en las elecciones... (...) palabras que nadie va a dejar de decir... nadie va a decir hoy que está en contra de que la educación sea gratuita, de calidad y pública. Por más que lo piense. Yo sé en esta facultad de gente que no piensa así, pero no te lo pueden decir. Entonces si bien eso hace 15 años atrás podía tener una mayor carga subjetiva, una valoración... ahora todos repiten más o menos lo mismo.. (...) en la práctica se ven las diferencias. En la práctica, en la construcción real. Ya sea en las agrupaciones como en la investigación. En la práctica del docente investigador, en las prácticas estudiantiles, en las políticas estudiantiles...como dice el dicho: “Los pingos se ven en la cancha”. En la praxis... vos tenés una teoría y hacer una práctica transformadora que nutra de nuevo tu teoría. Que es lo que trabajamos desde el FANA, desde toda la cuestión teórica, tratar de bajarla y reflexionar sobre eso. Eso es lo que pasa, me parece.. que todos tienen un discurso más o menos parecido pero hay que ver qué pasa en la práctica. En hechos concretos. (Ibidem, entrevista N° 5)

La cuestión del atraso informático, relacionado con la falta de presupuesto y de voluntad de modernizar, también se perciben como factores negativos frente a la intención de cambio. Esto se relacionaría con el tema del financiamiento, que aparece en muchas entrevistas, aunque no siempre se detalla bien a que se refieren con este punto en particular. En algunos casos, sí se aclaró que no es claro si la UBA necesita más presupuesto, o un mejor uso del que tiene, o ambas cosas.

Una universidad moderna, por decirlo de alguna manera, debería tener una estructura burocrática pequeña y super eficiente... hay lugares que ni siquiera están informatizados, bueno tu facturad... Filosofía y Letras es un desastre en ese sentido, ¡colas enormes para cualquier trámite, que pierden el expediente, yo ahí sufrí como nunca... me perdieron la carpeta del doctorado y encima me lo decían!! ¡Yo estaba desesperada! Sacaban carpetas y carpetas amarillas, todo lleno de cosas, pero la mía no la encontraban... ¡Yo acostumbrada a esta facultad, que es chica, nos conocemos y se trata de solucionar... yo a filosofía no quiero volver! Ahora, por ejemplo, yo sigo el trámite del título de Doctorado, y está el título en tu facultad, pero ahí frenado, todavía no respondieron a Universidad! Y a mí nunca me llamaron ni avisaron. (Prof. Adj. interino, Agronomía, ent. N° 3)

En la misma perspectiva, en otra entrevista se analiza el uso de los recursos que tiene la universidad:

En cuanto a la posible solución, tendría que sentarme a estudiar un poco más, quizás mi opinión sea compartimentada, y lo que creo es que también habría que cambiar el control sobre el gasto y la asignación, ¿en qué sentido? No hay restricciones ni cupos, no hay orientaciones hacia los profesionales que se necesitan. No digo que sean determinantes, pero sí que haya un encauzamiento hacia pibes que actualmente, en muchos casos y cada vez más, están perdidos con respecto a la orientación vocacional, por más que en la educación media sea obligatoria la orientación vocacional. Y en

cuanto a la mejor administración tiene que ver con esto de no tener gente durante muchos años haciendo una carrera, o que empiezan una, la largan, entran en otra, porque hay un costo sobre eso. Y también, aunque seguramente sea muy idealista, porque alguna forma de interpretarlo debería haber, quizás bajo otro tipo de Estado sería eso, orientar a los profesionales egresados de la universidad pública hacia un trabajo público. Que no sea el Estado digo, no trabajadores estatales, pero sí volcar lo que el Estado en representación de la sociedad le dio como educación y formación en devolución y agradecimiento a la población, el mejoramiento, el desarrollo, etcétera; y que no sea sólo la universidad como dadora de un status de formación para después hacer un buen negocio personal. (Ibidem, ent. N° 35)

Nuevamente aparece la cuestión de gobierno, ahora como forma de representación legitimada o no por las relaciones de voto en las decisiones:

Si me preguntás concretamente no sé el alcance de lo que significa cogobierno. Lo que veo que me parece, así, grosso modo, sin ninguna preparación, o conocimiento, para mí, la veo muy centralizada. No está descentralizada. O sea, tendría que tener un flujo que permitiera que cualquier actor pudiera llevar cualquier cosa, y vaya y venga. No: veo que la cosa está centralizada, y esa centralización no permite que haya dinamismo en los cambios, en la mejora de las cosas. Esa es mi visión de un tipo que por ahí queda más circunscripto a una tarea cotidiana de ver el control de un tipo que puede, fuera del trabajo, trabajar acá. Parece muy centralizada, me parece que es ese sistema que no permite que nadie pueda opinar, que no haya integración de los sectores, hace que no haya ese derrame con la investigación, que hace que esa investigación no se dé o que esté circunscripta, que sirva a intereses muy puntuales que no es la Universidad, no es la Facultad. Hay intereses: vamos a trabajar en este tema, en aquél tema. (Ibidem, ent. N° 18)

Y también se agrega:

Uno sigue los principios del reformismo tripartito paritario, (...) no es paritario, tripartito pero no paritario, yo hace un tiempo que estoy revisando la cuestión de la participación de abogados, creo que no la hay, en el 18 con la reforma pero creo que ahora se ha transformado en un obstáculo muy conservador, porque antes había, te digo en los 60, en los 70 había agrupaciones de graduados que estaban ligados a la universidad y demás. Yo creo que ahora- salvo los que son ayudantes y auxiliares de docentes- los demás están tan alejados que tienen una visión por ejemplo en facultades como la de derecho muy tradicional muy conservadora y que no son una ayuda, para es decir, vienen a la facultad, a la universidad no tienen la menor idea de ni cual es el plan de estudios, ni como funciona, entonces no me parece, me parece que habría que meter más a los JTP como graduados, (...). Así como se exige que los estudiantes que participen tengan $\frac{3}{4}$ partes de la carrera porque se supone que recién ahí podes opinar y no en primer año que tenés tres materias, entonces con ese criterio que tiene que hacer el personal <administrativo>, porque esto se discute que uno es discriminador, no es un problema de discriminación yo no estoy en el gremio, hay países como en Brasil por ejemplo donde el gremio se compone de toda la comunidad educativa, los trabajadores no docentes, los trabajadores docentes el concepto de trabajadores, nosotros no estamos y aunque estuviéramos tener un gremio no significa estar en la dirección académica de la universidad. (Ibidem, Ent. N° 17)

Pareciera entonces, que hay una visión acerca de la necesidad de cambio, que los actores universitarios están todos involucrados de una u otra manera en dicho cambio y, en

algunos casos, la sociedad misma debería tener un papel central en la construcción del mismo. Los factores negativos se centraron casi siempre en cuestiones intra- universitarias. Aunque se hace alusión a la falta de financiamiento del Estado y la mala condición de docencia e investigación, se le otorga un papel más preponderante al accionar de los grupos de poder en la UBA que traccionan para que no se produzcan cambios.

Los desafíos actuales

El tema del gobierno universitario comienza a aparecer en todos los temas como un eje central que determina la posibilidad de avance o no hacia otras formas de entender la universidad como construcción constante. La discusión de cómo se debe conformar el gobierno y el peso del voto de cada claustro se volvería el factor catalizador de cambios o de permanencias de los modelos.

Sin embargo, a lo largo del discurso, los emergentes que se pueden resaltar son más bien referidos a los diversos grupos que accionan activamente en el espacio social, dentro o fuera del gobierno. También el contexto social se vuelve un emergente central: muchos comparan la universidad en distintos momentos históricos de Argentina. Relacionan directamente la participación activa de la sociedad en algunos hitos como fuera el '18, o bien las experiencias de los primeros años '70, hasta la llegada de Ivanisevich, con la participación de la universidad en experiencias propias que se articularon con y en la realidad social. Otro de los emergentes centrales se relaciona con la posibilidad o no de estudiar, de formarse en la universidad pública. En este punto aparecen dos cuestiones que inciden en su condicionamiento: por un lado, si bien la universidad se masificó, no ha integrado a los grupos sociales históricamente excluidos, sino que fue, más bien, una explosión de ingreso de la clase media y en menor grado, de la clase media baja. Por otro lado, la masificación se relaciona con la baja en la calidad de la enseñanza que la universidad imparte, lo cual lleva a tener profesionales peor formados, algunos de los cuales se convierten en docentes que ya forman a los estudiantes desde un nivel más bajo, por su propia degradación. En este punto, se puede retomar el análisis de Bourdieu (1984) en cuanto a la degradación de los títulos universitarios y la masificación de la universidad. En nuestro país también se da el fenómeno que describe el autor respecto a esa relación que

hace que los certificados valgan menos en el mercado, obligando a los agentes a tener cada vez mayor nivel de certificaciones para ocupar cargos de la misma jerarquía.

Hay una visión bastante generalizada de la universidad trabajando para un proyecto productivo de país. Tal vez influidos por los discursos que son comunes en esta época; tal vez por la disciplina en la cual trabajan. La cuestión es que casi no se nombró la autonomía universitaria, ni se definió que sería autonomía. Claro que la autonomía ha sido criticada desde algunos sectores, que entienden que la autonomía universitaria nació para no depender del poder eclesiástico y poder desarrollar otro tipo de estudios en algunas universidades de la Edad Media. Autonomía que luego de las reformas del siglo XIX, se tomó como eje central de institución autónoma del Estado, del cual depende económicamente. En este caso, varios autores ven un uso por lo menos interesado del término autonomía, porque afirman que la universidad post reforma ha trabajado para el desarrollo del Estado capitalista. Tema que es conflictivo, y digno de ser discutido. Por esa razón, es sorpresivo que no se haya planteado este tema en profundidad en algunas entrevistas.

Ahora ligada y dependiendo del Estado va a estar siempre porque la financia. Si no tuviera ese financiamiento ahí sí tendría que ser arancelada. (Alumno, Cs. Económicas, Ent. N° 6)

Esta visión generalizada, es coincidente con lo que la UNESCO propugna para los países en desarrollo a partir de la Conferencia Mundial de 1998 en adelante y que varios autores han tomado en sus escritos. Esta postura de la UNESCO es la que he presentado en el capítulo Estado del Arte.

En otro caso, se articula la autonomía universitaria desde otro lugar:

Yo creo que el financiamiento público es fundamental. La UBA ha quedado en una situación distinta respecto de otras universidades de América Latina, porque es una universidad masiva y con todavía financiamiento público. La UBA quedó desfasada con el esquema neoliberal que intenta hacer carreras más cortas, cursos con menos alumnos, y además sigue teniendo un fuerte prestigio a pesar de la decadencia. El tema de la autonomía universitaria, del gobierno, es importante. Yo por lo menos soy defensor de la universidad pública y gratuita. Si bien la universidad históricamente fue sinónimo de ascenso social de muchos sectores, hoy no es garantía de ascenso social. Pero yo creo que la única posibilidad de que mucha población humilde acceda tiene que ver con la gratuidad en la enseñanza. Igualmente en la medida en que sigan teniendo una formación básica tan precaria, es difícil el acceso a la universidad. La gratuidad es una condición necesaria pero no suficiente. Por más que sea gratuita si no tenés las herramientas previas, vas al choque. (JTP, Derecho, Ent N° 10)

En otro caso, sin embargo, se analiza la política de Estado como un proyecto a largo plazo pero en otro sentido, tomando el caso de Cuba:

lo que primero voy a decir de Cuba, es que... lo que habría que ver es si es por decisión ideológica o por obligación de ser un país pequeño que es totalmente distinto al nuestro, que no tiene... en nuestro país tenemos autonomía, desde el punto de vista de los recursos naturales, desde el punto de vista de la economía de escala de los territorios, y Cuba es una isleta de m..., en frente del imperio y que hace 40 años que está bloqueado. Con lo cual, Cuba yo creo que tiene que hacer por obligación... porque si Cuba, y apuntó bien, a una cuestión estratégica que es la educación, digamos, lamentablemente también al turismo, ahora, en los últimos años que eso vuelve a prostituir la sociedad, digamos, como elemento negativo, pero bueno, algo hizo bien que es apostar al conocimiento en un futuro, y en particular a la medicina, entonces como política de estado, en un estado bloqueado, es un régimen que caería, si invierte, en lo que más invierte que es el capital humano, en términos de competencia industrial, y deja que ese capital humano se vaya una vez creado. (Aydte. Ad honorem, Sociología, Ent. 14)

Y agrega más adelante:

Ahora, con respecto después del menemismo, a hoy, lo que ha dejado, justamente es esta universidad fragmentada de pequeños negocios, de editoriales de camarillas docentes, de apropiación privada de las investigaciones que hasta se que en algunas facultades hay publicidades de empresas, entonces, tal empresa financia tal cátedra que hace que investiguen lo que le importa a la empresa, cosa, que es un subsidio del estado, otro subsidio del estado a la empresa, con características intelectuales. ¡Ojo! Con esto, me parece que es lógico que un país tiene que desarrollar la ciencia aplicada, pero claro, si no hay un proyecto, digamos, de país con distintos sectores de la economía integrados, todo es una fragmentación, y cada uno lo utiliza en función del poder económico, entonces vos ves que en cada una de las facultades... vas a económicas y... excepto las humanas, que a las empresas mucho no le interesan, porque es la mano de obra más rebelde, por más sumisos que puedan ser, en promedio cualquier estudiante de Filosofía y Letras, de Humanas, de Psicología, exige más sus derechos que un estudiante de la universidad privada, entonces eh... pero después, en todas las otras facultades, están totalmente mercantilizados, los jefes de cátedra tienen acuerdos con las empresas que los financian para ir a un congreso internacional de esto, un congreso internacional de lo otro... y bueno, van dirigiendo su inteligencia hacia eso... (Ibidem, Ent. 14)

Construcción de conocimiento y pensamiento crítico

Una cuestión que me pareció, por lo menos extraña, es que en muy pocos casos se planteó que una de las causas por las que sigue siendo importante que exista una pública es, por ejemplo, que el espacio público hace posible la libertad epistemológica que ésta debería garantizar, tanto en la formación como en la producción de conocimiento. Por lo menos, en esta pequeña muestra de entrevistados, el tema no apareció más que tangencialmente, al hablar sobre la elección de los temas de investigación, y solo es central en contados casos:

...pienso que hay autonomía de acción y fundamentalmente de pensamiento. No se debe perder la búsqueda de un pensamiento crítico y eso es lo que valoro en el ámbito público, a diferencia del privado: la búsqueda de una reflexión. Creo que inclusive las trabas que a veces se presentan para transitar este espacio dan la posibilidad a los sujetos de buscar diferentes alternativas, a veces cuando está todo servido no lo pensás. Ojo, no lo digo por justificar nada, estaría bueno tener más tiempo y mejores condiciones, pero podemos sacar esto como positivo. (Aydte. Ad Honorem- Cs. De la Educ., Ent. N° 7)

La posibilidad de construir un pensamiento crítico, de construir más de una forma de pensar y debatirla, es impensable en un ámbito privado o en un ámbito público que no sea autónomo, por ese motivo creo que es central el dar debate acerca de la autonomía universitaria, su definición, su finalidad y su acción.

Por ejemplo, en esta entrevista se sostiene:

cambiaría todo en el sentido de que la Universidad responde a un modelo de mundo, de país, de educación. Que creemos que es excluyente en un montón de sentidos... no sólo en la gente que no llega la Universidad, sino en los que sí tenemos el privilegio de poder venir acá que quizás no nos hacemos cargo de nada... no se ve tanto pensamiento crítico ni se estudian todas las visiones. La forma en que se enseña, en que se da clase...(Agronomía- alumna, Ent. 25)

En palabras de un entrevistado:

El modelo tiene que ser un modelo de discusión. Discusión abierta a la comunidad y a la propia comunidad universitaria. Se discute poco en la universidad, todo queda reducido a un pequeño círculo de profesores. El modelo al que uno aspira es un modelo más democrático, basado en la construcción colectiva. La responsabilidad del cambio tiene que ver con cómo la sociedad genera un mayor compromiso, no puede haber cambios en la universidad si no hay cambios también en la sociedad. Porque la universidad es una caja de resonancia, refleja lo que pasa en la sociedad. Cuando hay marchas la gente se queja porque se corta la calle, pero nadie se compromete con los problemas. (JTP, Derecho, Ent N° 10)

En otro caso, también se rescata la importancia de mantener el espacio de reflexión y producción:

Igualmente creo que la universidad sigue siendo ese espacio público para la reflexión, para el conocimiento, para la apropiación también de una relación interpersonal, proponer el conocimiento sobre todo a partir de lo que es el proceso de enseñanza-aprendizaje. Mucho más allá de las crisis y de los altibajos que puede llegar a tener la Universidad en sus ordenes económicas, sociales y políticas, que le paguen poco a los docentes o que no tengamos un rector en la Universidad, digo más allá del abanico de los diferentes problemas que puede tener, es un espacio que deja un lugar simbólico, que legitima dentro del marco de la sociedad, (...) creo que es un lugar al que se aspira y que, hoy por hoy, sigue siendo un lugar de legitimación; (...) por ahí tiene que ver con ese lugar para la exploración, para el conocimiento y mismo para la participación colectiva y sigue siendo ese espacio para la reflexión y es muy importante y creo que los estudiantes también son conscientes de eso; no es lo mismo ir a una Universidad pública que a una privada. (Ayte. de 1º, Artes, Ent. N° 12)

Habría que indagar más profundamente el hecho de que no se evalúe como central esta cuestión. Probablemente, la internalización del discurso dominante acerca de la Educación Superior, que pone en plano de igualdad todas las instituciones de este nivel sean públicas o privadas, sean institutos terciarios o universidades. Conviene rescatar la definición que ensaya de Sousa Santos (2005) para definir qué es una universidad en el siglo XXI:

Las reformas deben partir del supuesto de que en el siglo XXI solo habrá universidad cuando haya formación de grado y de posgrado, investigación y extensión. Sin cualquiera de estas habrá educación superior pero no habrá universidad. (P.: 50)

La definición de universidad se convierte en un tema de hegemonía, y tenerla presente es fundamental para proteger el espacio universidad de la predación que las políticas neoliberales propugnadas por la OMC, o cualquier tipo de TLC impuesto por los países centrales asociados con multinacionales que tienen intereses en nuestros países están tratando de imponer e imponiendo, en algunos casos.

Durante el siglo XX se le sumaron funciones a la universidad que resultaron en una indefinición total acerca de su finalidad. Rescatar las funciones básicas y luchar por ellas es una forma de actuar en defensa del espacio público, del espacio social universidad.

Capítulo 2:
De las condiciones de producción de la enseñanza y de la investigación.
O de cómo sobrevivir en un espacio social depredado.



La canción del pueblo
Emilio Pettoruti, 1927

En el presente apartado analizo con más detalle las funciones centrales de la universidad según la postura desde la que partí para comenzar la indagación. Estas son: formación, investigación y extensión. Como tales involucran las condiciones de acceso y permanencia de los estudiantes en la universidad, las problemáticas de la formación, tanto desde el punto de vista de los estudiantes, como desde los docentes y las condiciones en que el proceso de aprendizaje se lleva a cabo; las condiciones de trabajo docente. Las condiciones de producción de conocimiento y su relación con la formación, en tanto búsqueda de excelencia académica. Las condiciones de relación con la sociedad a través de un nuevo enfoque de extensión universitaria.

Todas estas condiciones tienen limitantes para su desarrollo ideal, ligadas a cuestiones tanto administrativas, económicas, como pedagógicas y políticas.

Resulta interesante resaltar los conceptos de Bourdieu en cuanto al campo universitario, como un enfoque a tener en cuenta al profundizar en las palabras de los entrevistados:

El campo universitario reproduce en su estructura al campo del poder cuya propia acción de selección y de inculcación contribuye a reproducir la estructura. Es, en efecto, en y por su funcionamiento como espacio de diferencias entre las posiciones (y, al mismo tiempo, entre las disposiciones de sus ocupantes) que se lleva a cabo, aparte de cualquier intervención de las conciencias y de las voluntades individuales o colectivas, la reproducción del espacio de las posiciones diferentes que son constitutivas del campo del poder. (Bourdieu:1986: 40-41)

Desde este marco se analizan las entrevistas y se ponen en diálogo con los autores estudiados a lo largo de la investigación.

Carácter de la formación universitaria: acercamiento a las problemáticas.

Trabajamos con cada entrevistado una breve introducción de su inserción en la universidad, en tanto alumnos y luego en su carrera como docentes o investigadores, por lo cual obtuvimos, indirectamente, una conformación etaria del grupo que resultó ser muy heterogénea. Algunos profesores y auxiliares docentes planteaban que notaban un cambio en las generaciones más jóvenes que han ido recibiendo en los últimos años, tendiente a la no participación, a un aletargamiento generalizado. Este es un eje que también suele trabajarse en los ámbitos académicos que se ocupan de la formación en el nivel universitario (no excluyente), y que centran los problemas de las carreras en el cómo llegan los estudiantes (desde la escuela media) y los formatos de los nuevos grupos sociales más proclives al consumismo instantáneo, y a una actitud anodina que los aleja de cualquier intento de aprendizaje^v. Por supuesto que se trabaja con un cierto grupo social que es de pertenencia de la mayoría de los estudiantes universitarios.

Sin embargo, en las palabras de varios estudiantes que han ingresado después de 2001-02, encontramos elementos interesantes que dan cuenta de la forma de preguntarse que tienen acerca de su carrera, de su facultad, de la universidad en general, de la misma dentro de la sociedad, que tal vez sean nuevas formas de pensar el espacio, de luchar por los cambios. Por ejemplo, una alumna de la carrera de Antropología decía al respecto de las funciones de la universidad, básicamente la formación:

...como misión que considero deseable, debe formar intelectuales que contribuyan al desarrollo de la sociedad, para el beneficio de la sociedad en general. (...) Ahora cómo se cumple la misión en carreras como las nuestras, que están tan devaluadas por un

lado, y donde un poco el alumnado ayuda a que se devalúen en un sentido, a veces siento que se generan intelectuales medio ociosos. Pero así y todo creo que en cierta medida se cumple la función...(Estudiante, Antropología, ent. N° 15)

Otro alumno, de la carrera de Ciencias Políticas, plantea respecto de sus mismos pares participación política en tanto formación que también brinda la universidad:

Yo creo que hay un gran problema con eso (participación estudiantil) concretamente, porque están los alumnos, los estudiantes que se organizan, pero es un grupo reducido, y la gran mayoría no participa. Habría que ver si es un problema de los espacios que no incentivan al resto de los compañeros o también tiene que ver con las particularidades que tiene cada carrera, uno se va definiendo políticamente, y hay proyectos bastantes contrapuestos. (Estudiante, Cs. Políticas, FSOC, ent. N° 21)

Estos son solo dos breves ejemplos de todo lo que recibimos, y nos dejan suponer que esos alumnos, que, en general, son definidos como una masa homogénea de abúlicos, sin inquietudes de ningún tipo, configuran, en verdad, un grupo heterogéneo en el cual hay también quienes están preguntándose por las problemáticas que para ellos son las más urgentes de atender.

Sin embargo, en otros casos, la visión de los propios alumnos difiere en cuanto a la propia participación:

Nooo... en general el nivel de apatía es bastante grande... es una facultad así...tradicionalmente más conservadora. Un perfil de estudiante poco comprometido...en general toda la universidad...pero ésta como con muy pocas necesidades económicas y los que no las tienen, que no son del interior, no tienen campo...quizás son de clase media o media baja, que quizás vienen con ímpetu de no sé si ascender en la escala social pero no de comprometerse o cuestionarse esas cuestiones sino de estudiar y poder recibirse de una carrera que tiene una salida laboral importante, que puede ganar plata. (Agronomía- alumna, Ent. 25)

En cuanto a la participación política universitaria, como forma de mejorar, lograr cambios, etc. Hay opiniones diversas también:

Yo creo que la participación política ha mermado en los docentes y en los alumnos, por lo que escucho, por lo que veo hay un cierto compromiso. No se si mayor que antes, pero sin embargo, creo que los centros estudiantiles, los delegados en algunos grupos políticos y demás, yo lo veo bastante en lo que es la Junta del Departamento; la importancia de que miles de estudiantes presenciaron estos actos públicos en las reuniones de Junta, mas allá de los representantes oficiales que tienen los estudiantes dentro del claustro estudiantil dentro de la Junta de Departamento de Artes. (Ayte. de 1º, Artes, Ent. N° 12)

Los alumnos tienen opiniones diversas, tal como lo he planteado más arriba, en algunos casos se llega a afirmar:

La verdad que no me interesa. Sólo voto cuando están las elecciones obligatorias. En ese momento se podría decir que tengo una participación más activa en la vida política pero después, no (Ibídem, ent. 26)

En la visión de algunos docentes, encontramos opiniones diferenciadas e interesantes como por ejemplo:

En cuanto a la formación de los alumnos, está todo el problema que cada año tenemos niveles mas bajos, eso tiene que ver por un lado con la escuela secundaria, no solo con la escuela secundaria y tiene que ver también con un criterio de sociedad consumista donde los jóvenes sobre todo los de primer año, (...) pero sobre todos los jóvenes de primer año están más con el criterio consumista, que del estudio, piensan que si trabajan tienen alguna excusa para no estudiar o que estudiar sábado y domingo jamás, “como me voy a quedar sin dormir” esas cosas que hemos hecho todos, este o que un partido de fútbol es mas importante que prepararse para un parcial,... (Prof. Tit., Derecho, ent. N° 17)

Aparecen, entonces, cuestiones ligadas a la mala formación que brinda la escuela media, a la cultura del consumismo instantáneo y la falta de interés en temas de la facultad, como si recibirse fuera solo el “camino para” lograr otras metas, y no importara demasiado lo que ocurre en el “mientras tanto”.

Por otra parte, los docentes analizan los contrastes entre diferentes épocas, y afirman que se llega con menos saberes previos, pero también agregan otra variable relacionada con el hecho de trabajar y estudiar.

... desde el año 1999 que comencé a dar clases hasta ahora, he visto un decrecimiento, no se si a nivel del interés o motivación de los alumnos, por lo menos de mi Carrera y de mi materia, veo como que los alumnos el background o lo que es lo saberes previos han caído. Creo que el nivel de los estudiantes hace unos años atrás era mas rico que el de hoy; nosotros barajamos posibilidades, hoy generalmente los alumnos trabajan y estudian, no rinden como rendían hace algunos años atrás, porque no son carreras, por lo menos las de la Facultad de Filosofía y Letras, que uno hace por obligación, o sea tienen que ver con una vocación o un interés particular. (Ibidem, Ent. N° 12)

En los dos últimos censos de la UBA los datos sobre la cantidad d estudiantes que estudian y trabajan ha ido en aumento, a la vez que también aumentó la cantidad de horas de trabajo semanal que realizan. Esto podría incidir en el rendimiento y la aparente falta de interés por el estudio.

Según datos del Censo UBA estudiantes 2000^{vi}, el 58,5% trabajaba, de los cuales el 31,3% estaba en el rango de 36 a 45hs semanales, y el 20,2 en 46hs semanales y más. En cuanto a los datos del censo UBA 2004^{vii}, el 58,2% trabaja, y de este porcentaje, el 34,5% lo hace con 26 a 35hs semanales, mientras que el 20,5%, ocupa el rango de 46 hs. semanales y más. Al consultar los datos de 1996, surge que el 58,9% de los estudiantes trabajaba y se mantiene la misma relación para las horas semanales, con lo cual, esta percepción de algunos docentes no se traduce en los números que maneja la propia

universidad, aunque considero que habría que profundizar el estudio de casos en este sentido, para profundizar en las condiciones de trabajo que en una década pueden haber cambiado, el tipo de trabajo que consiguen los estudiantes; todas variables que probablemente hayan cambiando en estos últimos 10 años, en que el panorama laboral en Argentina sufrió cambios tan profundos.

Otra de las cuestiones que nombran los docentes se refiere al CBC y al paso que los alumnos realizan en esa instancia.

Considero que un factor fundamental que no nombramos anteriormente es el paso caótico y traumático de la escuela secundaria a la universidad; y ese filtro, que en la universidad publica es el CBC, con todas las criticas que se le puede hacer pero que es un filtro que intenta depurar algo que muchas veces no lo logra hacer porque es un filtro que es en si mismo sucio, por eso digo que en general el nivel de calidad educativa desde mi época hasta ahora ha bajado y que los alumnos cada vez sus CBC son mas flojos, hay mas gente que queda en el camino del CBC, uno sabe que en la escuela secundaria toda la problemática curricular a veces no llega a buen puerto y esto yo lo veo con mis alumnos porque la residencia de la materia didáctica que yo doy la hacen en las escuelas artísticas de nivel medio de la ciudad de buenos aires insertas en distintos contextos y sabemos mas o menos que tipo de alumnos medio sale de esas escuelas secundarias; entonces no me extraña que en el CBC haya un filtro y una falencia de los alumnos. (Ibidem, Ent. N° 12)

E este caso, hay estudios realizados en cuanto al rendimiento de los alumnos en el CBC y otras variables, que arman el perfil de los estudiantes en esa franja de su carrera, como el caso de Toer (2003), que dan cuenta del paso de los alumnos por esta instancia, que corrobora y amplía los datos de la UBA.

De todas maneras, no hay estudios en profundidad acerca de lo que ocurre en el CBC, o por lo menos, no encontré publicaciones sobre esta temática, analizada desde el punto de vista pedagógico, motivo por el cual, no puedo profundizar en este punto. Sí existen muchos artículos en los que se critica el tratamiento del CBC, sus límites, etc. O en los cuales se lo cuestiona como una forma legítima de ingreso a la UBA, pero en general, son artículos de carácter más bien político, que no abundan en detalles, análisis o descripciones de las ocurrencias al interior del mismo.

Otra cuestión es la de los contenidos que se enseñan, y los que se debieran enseñar:

Si la pregunta es que busca la universidad de Ingeniera en los alumnos, forma parte de la pérdida de orientación que tiene toda universidad. Porque si uno no tiene un proyecto estratégico de país, si no sabe qué es lo que tiene que hacer, difícilmente pueda decir qué es lo que tiene que aprender los ingenieros. La CONEAU creo que esta jugando... el sentido de las grandes empresas es tener pobrecitos más chiquititos que sean más influenciables. Ponerles en la cabeza la obediencia hegemónica y bueno

entonces ellos lo hacen a medida. Se empieza a juzgar a una universidad por las paredes y los sillones. Que es bueno tener paredes... acá estamos en un palacio, es lindo. Pero más allá de eso, qué busca. Y busca que se yo, tener gente maleable, jovencita... Y esto es otra cosa, no sé para qué quieren terminar las carreras rápido, esto es otra concepción del mundo. Si uno va a cortar la vida profesional, que quiere estudiar un año menos... Y eso de que quieren pasar al pos grado, no es lo mismo en absoluto la dificultad de grado que la de pos grado. No se aprende lo mismo ni ahí. Y además la cantidad de años pesa. Uno puede aprender cosas difíciles como matemáticas cuando es joven. Después con los años ya no es sencillo agregar una formación de matemáticas. Esto de hacerlo "light" va en contra, yo creo, de la Argentina y de la misma universidad. Y si hay un proceso de acreditación lo tiene que dar la universidad de Bs. As., no de afuera. Así que yo creo que la graduación de los estudiantes no se sabe para donde va. Porque dentro de la UBA están lo ultra liberales, lo ultra derecha, que dicen vamos a hacerlos así y después están algunos que dicen que bueno hay que ver el contexto social donde estamos. Bueno en fin, creo que como no está orientada la UBA, tampoco creo va a estar hacia donde estudian los estudiantes. (Docente/ J de Área, Ingeniería, Ent. N° 13)

En este sentido, el cambio de plan de Estudios aparece como una necesidad en algunas carreras y como un drama en otras:

Este plan nuevo fue terrible... del año '97; las materias se acortaron con igual contenido entre comillas, se acortaron o cambiaron contenidos y son mucho menores, este... bueno muchísimas más facilidades para los alumnos y todo eso... se está viendo el resultado, no salen ni bien ni mal ni para lo académico ni para lo profesional, entonces ese el problema. Entonces para noviembre del año que viene tenemos que tener juntado todo un programa, un proyecto nuevo del cambio de programa. (Ibidem, Ent. N° 11)

Las experiencias de cambio no parecen haber sido siempre positivas, en algunas carreras se están planteando la necesidad de rever los cambios.

Pasa lo siguiente, ahora estamos cambiando el programa de estudios, porque se cambio este programa que nosotros llamamos el nuevo que se va a cambiar otra vez, ha dado como resultado profesionales que no se adaptan al medio y eso se está viendo ahora y tampoco en el medio académico... (Agronomía JTP, Ent. N° 11)

También se analiza en el caso de otra carrera:

Hubo un cambio del Plan...habrá sido allá por el... 91 – 92. De ahí, de alguna manera, con el Plan nuevo tuve que hacer prácticamente todo nuevo. La diferencia está en el Plan, básicamente. El Plan es síntoma o reflejo del enfoque, por lo menos en la Facultad de Ingeniería, que es en la que yo trabajo. Es un enfoque un poco más permisivo, menos disciplinado o riguroso en cuanto a la cursada, ¿no?. Buena parte de las materias con las que yo, en esos tres o cuatro años primeros, tuve problemas, es porque quedaba libre por asistencia o quedaba libre por parcialitos que nos tomaban. Eran unos parciales para saber si vos estabas en el nivel como para quedarte en la clase. Tenías que tener –me acuerdo los parcialitos más bravos: de física-... vos llegabas acá y tenías quince minutos para saber si vos estabas en la clase o no. Es decir: vos estabas en la clase, pero tenías ausente o presente. Es como si no estuvieras. Tenías el ausente, y según la cantidad de ausentes establecida, quedabas libre. Podías seguir el curso pero tenías que dar el final libre. Dar el final libre, si ya era difícil dar

el regular, era casi imposible dar alguna materia libre. (Aydte. De 1° Ad Honorem-Ingeniería, ent. N° 18)

No siempre se han tomado los Planes de Estudios desde todas las variables que intervienen, aparentemente, pero eso han dado como resultado, situaciones problemáticas que se deben rever para analizar más profundamente cuál fue el verdadero sentido de aquel cambio:

... por eso ahora una de las cosas que se quiere con este programa nuevo lo que se piensa hacer es reforzar todas las materias de los primeros años porque llegan a la mitad de la carrera y están muy en el aire, faltan cosas muy básicas (...). Creo que una de las posibilidades de cambio es armado del nuevo programa y plantear, dentro de lo que es el departamento de economía nos estamos planteando cambios en el programa, viendo que no haya superposiciones, tratando de ver las horas cátedra. (Ibidem, Ent. N° 11)

En otra entrevista plantean al respecto:

Y con la formación, yo creo que desde que entré yo no cambió mucho, sigue así como venía. Sobre todo acá que en el '99 hubo un cambio importante que de ser una carrera de seis años pasaron a ser cuatro años y medio incluyendo el CBC... y la mayoría o tres cuartos de la carrera ahora son materias bimestrales... capaz algunas tienen la misma carga horaria pero en dos meses, entonces lo que antes veías en dos semanas ahora lo ves en una.. En general no conocí a nadie que esté de acuerdo con el régimen bimestral y dicen que es tan grotesco el tema del acortamiento del plan que en algunos postgrados están las mismas guías que estaban en la carrera antes. Esto también tiene que ver con una forma de arancelar el egreso. En otras carreras también se está dando el debate por el cambio de estudios, pero solo en dos encontramos que hubo cambios previos que no están siendo bien evaluados. Ante esta situación, nuevamente se replantean las formas de encarar un cambio de Plan. (Ibidem, Ent. 25)

En otros casos se analiza el nacimiento de la carrera, marcada por un objetivo político:

Yo creo que hay un claro proyecto político. Nuestra carrera se origina en el marco de una necesidad del radicalismo, de tener cuadros políticos que sostengan el proceso que se está dando. Hoy por hoy seguimos teniendo a toda esa gente, el director de mi carrera claramente es un ejemplo del radicalismo, y de esa gente que tiene una construcción de la política y de la sociedad completamente distinta, que plantea a la educación en términos academicistas. Esa es la particularidad de nuestra carrera. Muy orientada al desarrollo intelectual en función de los sectores dominantes, claramente se ve en el tema de las pasantías. (Estudiante, Sociología, Ent. 21)

Y también se analiza el tema de los posgrados que actualmente son una obligación para certificar un mayor nivel en la formación:

Claro, porque ahora para tener contenidos que antes estaban en la carrera tenés que pagarlos en un postgrado. Acá los de agronomía tenemos postgrados bastante caros. (...) Aparte empieza a surgir la pregunta de por qué el Estado paga, "si total..." Como que por ejemplo acá no se discutía el presupuesto que tenía que tener la Universidad

porque si total acá estamos bien. Y de a poco nos vamos a ir quedando afuera cada vez más... (Ibídem, Ent. 25)

Por otra parte, hay docentes que tienen una mirada positiva frente a la gratuidad de la UBA, y que consideran que como ciudadanos que recibimos algo, debemos retribuir a la sociedad, de alguna manera, con lo que ella nos aportó. En este caso, una carrera universitaria:

Yo creo que la universidad pública es una bendición para un montón de cosas, para un montón de habitantes. Yo he tenido alumnos, por ejemplo, que no sabían hablar castellano que después se iban a EEUU y es algo la generosidad de la Argentina en muchos aspectos es maravillosa. Yo lo considero como algo positivo. Es muy bueno que se pueda estudiar. Es un valor social el estudio y si éste vuelve a la sociedad, es algo que es buenísimo que se haga gratuito. El punto es que acá hay muchas estudiantes en la UBA que tienen familias con mucho dinero. Y la persona viene acá por prestigio, por lo que sea, no paga Y no tienen ninguna dedicación, ni a la Argentina, ni a la universidad, ni a nada. A mí me pasó con un alumno que estaba buscando un pos grado afuera que lo iba a pagar. Era un montón de plata, un valor descomunal. Hasta era caro para afuera. Entonces se recibió en la facultad de Ingeniería y entonces bueno yo le dije que teníamos un problemita en la red y que por ahí vos tenés facilidad. Y me pregunto “se paga”. Y yo le dije no, lo estamos haciendo acá para hacer esto y lo otro. Me dijo, “no, si a mí no me pagan no hago nada”. O sea, esa actitud de decir yo sacó, lo único que voy a la universidad es para sacar se da en muchos aspectos. Hay gente que tiene ese pensamiento. Viene a la universidad y lo único que quieren es sacar y no dar. Tiene que impulsarse el dar. Me parece muy bien que la universidad dé, pero tiene que haber un trabajo social, de atención de los alumnos. Es una universidad pública que tiene que estar al servicio de lo público, con extensión para lo público. Creo que no tiene que estar arancelada, el estudio es quizá lo mejor que tenemos los seres humanos. A parte de nuestra parte espiritual. Es la cultura, es lo que hay que conservar y es lo que va hacer que crezca la sociedad de una manera maravillosa, no a través del dinero pero sí a través del perfeccionamiento humano. (Ibídem, Ent. N° 13)

Es interesante este comentario, porque existe un discurso muy difundido acerca de la necesidad de arancelar la universidad porque los que acceden son los chicos de las clases medias y medias-altas, que pueden pagar por su educación. Es verdad, pero que la universidad sea gratuita, con todas las limitantes que la gratuidad tiene en el contexto argentino actual, es indispensable para que otros sectores puedan tener la oportunidad de ingresar y recibirse en estas mismas universidades. La responsabilidad social es un punto importante a la hora de devolver a la sociedad lo que ella nos ha brindado. En ese sentido, otro entrevistado decía:

En la primera clase, en el inicio, les explico que es la Universidad porque no tienen la menor idea de lo que es la universidad ni como funciona, este les digo que es no arancelada, el hecho de que sea no arancelada nos trae también a nosotros una seria de responsabilidades y es verdad cuando Te dicen ¿es verdad como va a ser no

arancelada y todos los ciudadanos que pagan impuestos les pagan a unos pocos que estudian, bueno eso es una pavada...eso es un discurso y tiene algo de verdad en el sentido de que es una responsabilidad, no se puede estar acá ocupando un espacio, entran 40 y terminan 10 en una cursada de 4 meses no puede ser que se anoten en los seminarios que eso no se dio, se anotan, se anotan por las dudas en varias y resulta que después no vienen porque les salió otra o no les conviene el horario y demás entonces alumnos que se habían anotado para esta no pueden entrar porque los otros ocupan sus lugares, es una irresponsabilidad y entonces, este, yo creo que también es un problema de formación, de formación que tendríamos que mejorar los profesores, es decir tener la idea de que en realidad la decisión, lo que pase en cada uno de los espacios donde estamos es de todos y lo que no hay es idea de esto, hay mucha individualidad y por ejemplo fomento el trabajo en equipo, la verdad que trabajar en equipo es un buen laburo, y lo que hacen es trabajar en equipo en forma individual vos te ocupas de esto y yo de esto... y no hay un criterio de trabajo en grupo este pero bueno esas son labores que no se ven es todo un proceso y no puedes hablar de cómo esta la sociedad, la sociedad hoy está así. (Prof. Tit., Derecho, ent. N° 17)

Construir una universidad donde haya espacio para que todos puedan acceder y recibirse es el desafío que se debe tomar. Al respecto, en el siguiente punto se vierten las miradas sobre esta cuestión.

El otro emergente respecto de las condiciones de aprendizaje se relaciona con las condiciones materiales, en el sentido de la infraestructura, el manejo de los temas administrativos, etc. En general son los estudiantes quienes más aportaron en este punto:

En el 2001 había un caos generalizado, la situación se había ido al demonio, si bien me afectaba.....era como que lo sentía en otros ámbitos, por ejemplo en mi casa, donde veía que la economía del hogar se caía a pedazos.....pero en la facu, era como te decía antes,,, nose no sentía mucho la crisis, si no tenía clases pero no lo relacionaba mucho con la crisis..... No se si ahora estoy mas conciente o que.....pero noto mucho mas la crisis, veo que en la UBA hay muchos problemas.....mas allá de los que mencione al comienzo de la charla, es como que es un caos total (estudiante, Filosofía, ent. 20)

Y más adelante agrega:

yo por mi parte creo que seria dificil dar una buena educación de calidad con todos los problemas que se están dando, las malas condiciones de trabajo, los bajos salarios, los paros,,,,, son problemas que inevitablemente afectan a los profesores también, no solo a los alumnos, además ellos tienen que aguantar también las presiones de nosotros que les exigimos cosas, no debe ser fácil lidiar con eso.....so influye mucho también en la calidad de la educación.....es dificil para la universidad pública la situación esta difícil, hace cuanto que venimos escuchando el rumor sobre el arancelamiento de la UBA.....vos te imaginas lo que sería eso! (ibídem, ent. 20)

En otro caso se realiza un repaso histórico de las condiciones de estudio, que no han mejorado:

La situación de la universidad, digo, para empezar a ordenarnos, a nivel edilicio es de terror. Yo siendo alumna ahí he cursado en una de las peores épocas que fue cuando la gente se desmayaba, los horarios de cambio a la noche eran como la salida de un recital. También he cursado en la Facultad de Medicina, he cursado en el Hospital de

Clínicas, he cursado al lado de donde ensayaba la banda de medicina, así que imagínate lo que era estudiar en esas condiciones. En cuanto a lo edilicio me parece que es de terror como está funcionando, te hablo de la Facultad de Sociales que es la que conozco y creo de todas aquellas facultades que no aceptan financiación externa, excepto las de Ciencias Económicas, Ingeniería y la de Medicina; hay un descuido por todo. (Aydt. Ad honorem, Sociología, Ent. 35)

Acceso y permanencia de los alumnos.

No solo surgieron temáticas respecto a cómo llegan los estudiantes a las carreras, sino que para muchos actores la cuestión de la permanencia y el acceso restringido, surgen como problemáticas a analizar para buscar salidas a la situación actual. En este sentido, las opiniones más comunes se relacionaron con:

(La Universidad)...Debería recibir a todos -más allá de sus condiciones socioculturales- los que quieren estudiar una carrera superior. Veo que cada vez es más selectiva. Tiene que recibir a todos, ese es más bien mi deseo, yo sé que no se cumple. Fijate que no hay un examen de ingreso o algo así pero hay ciertos dispositivos que traban al estudiante para seguir la carrera. Por ejemplo, ¿por qué dejan muchos estudiantes de 1º año?...no hay investigación al respecto, pero son muchos, muchos. Son muchos los que abandonan, pienso que la universidad hoy es selectiva. (Aydt. Ad Honorem- Cs. De la Educ., Ent. N° 7)

Desde una perspectiva más bien histórico-social, en otra entrevista apuntan:

Estamos hablando de un modelo capitalista como siempre elogian, que no se copia acá, digamos, se copia nada más que... digamos, ni siquiera se copia, porque los países, por ejemplo, tiran para el tercer mundo su industria contaminante, y acá lo aceptamos sin problemas. Con lo cual copian... si, la explotación del hombre, la explotación de la mano de obra, pero no copian los modelos, digamos, económicos que permitan el despegue industrial y de conocimiento. Y el punto más extremo de eso, fue el modelo de la dictadura del '76 o el modelo de Menem, donde se apuntó, en este último caso, directamente a destruir la escuela industrial, la escuela técnica. Por suerte, el movimiento estudiantil, el movimiento docente y el de los trabajadores lograron resistir la ola privatizadora general, que hace que por lo menos la U.B.A. y el sistema universitario -gracias al movimiento estudiantil- siga siendo lo más progresivo en América Latina. En otros países, directamente, sólo acceden a la universidad los sectores empresarios, o ha avanzado mucho más la privatización general. Ya es una cuestión de clase. Acá todavía, si bien se ha reducido mucho, tenemos hijos de trabajadores, o por lo menos, hijos de maestros, hijos de profesores. (Aydt. Ad honorem, Sociología, Ent. 14)

La preocupación por la cantidad de alumnos que dejan las carreras en algún momento (sobre todo en los primeros años) es un tema recurrente, que en algunos casos, se relaciona con las condiciones socioculturales de los estudiantes.

Pienso que son varios factores (por los que los estudiantes deben dejar una carrera) y que es un problema complejo, tiene que ver con lo social, con lo educativo, lo laboral...son muchos factores y por eso es tan difícil de analizar y de comprender. En

los últimos 30 años, con las dictaduras, con una economía neoliberal tremenda por cómo se piensa la educación, se puede abolir la educación pública. Y este proceso muestra sus resultados. Tiene que ver con una facultad que tiene mecanismos de exclusión, en el interior...y factores complejos...lo que se tiene que hacer es una investigación amplia, p.e: qué pasa con los alumnos de 1º año? Por qué dejan? Conocer los motivos...(Ibíd., Ent. Nº 7)

Esta situación se puede relacionar con lo que planteaba otro actor, respecto de las condiciones de estudio de muchos alumnos:

La gente ahora, quizás es parte de lo que ocurre en nuestro país, el estudiante universitario si puede tener acceso a la universidad pública, pero quizás no tiene la totalidad de los medios como para desenvolverse solo como estudiante. Además tiene que trabajar, creo que cada vez son más los estudiantes que trabajan, por lo tanto tienen que trabajar y estudiar, por eso se está incrementado el tiempo medio de carrera. (Aydte. Ad honorem, Ingeniería, Ent. 9)

Otro de los actores agrega también:

Me parece que muchos alumnos se anotan y después no van a la facultad. La mayoría de los estudiantes de la UBA laburan, entonces es más difícil estar al día con las materias. Algunos se desaniman por no aprobar las materias, y no logran seguir el ritmo de estudio, que es muy exigente. Creo que también influye en carreras como la mía o como Arquitectura o Diseño, el tema del costo de los materiales. Son carreras en las cuales, a pesar de que la universidad sea gratuita, hay que gastar mucho dinero para poder estudiarlas por todos los materiales que piden. Eso también influye en el acceso. Hay mucha gente que no puede estudiar por eso. Las carreras se hacen muy largas y es difícil permanecer en la facultad. (Estudiante, Ingeniería, Ent. 30)

En otros casos se mira un poco más allá de la universidad y se analiza la condición social generalizada en nuestro país:

Y, lo que pasa también es que hay que mirar...Tema educativo, el universitario es el último escalón de nuestro sistema educativo, y bueno ¿cuál es el problema?, el sistema educativo tiene problemas de formación de docentes, eso es algo bien concreto y que para mí tiene solución a mediano plazo, corto o mediano plazo, me parece. (...) digo como mirando que problemáticas hay en el Sistema Educativo. Lo que pasa que hay que mirar como que el sistema educativo también reproduce las problemáticas sociales, entonces si vos tenés, digamos una población que no está bien alimentada, una población que está desocupada, si vos tenés pibes que los padres no tienen laburo... ya está. Creo que gran parte de los problemas se empiezan resolviendo distribuyendo de otra manera el capital de la sociedad, y eso es lo más difícil. La equidad, lo que se dice equidad, desde que no hay equidad... Cuando llegás a analizar el sistema terciario, el sistema universitario ¿cuántos te quedaron en el camino? La mayoría, todos te quedaron en el camino. (Ibíd., ent. Nº 4)

De donde surge que las problemáticas no solo se deben a una mala formación en la escuela media, sino que hay otros atravesamientos que no se pueden obviar a la hora de realizar un análisis integral.

Los propios alumnos plantean las temáticas que les resultan angustiosas porque las viven a diario:

No eso se detecta más en las inscripciones, cuando empiezan los chicos que salen de la secundaria las aulas están completas y después se presentan trabas, materias filtro, exigencias que hacen que muchos de los inscriptos no continúen las carreras. Después al avanzar en la carrera parece que se estabiliza el tema y van quedando más o menos los mismos. Anotar se pueden anotar muchos, pero no se hasta qué punto en realidad. Seguir, se que hay muchos que no siguen. (Alumna, Cs. Económicas, ent. N° 26)

La preocupación existe, por tanto, en todos los claustros. Asimismo, la preocupación por el tipo de conocimiento que se maneja en la carrera y la contradicción con la inserción en el mundo del trabajo:

Quizás haya más expectativas de los grandes...una necesidad de creer que con la educación se va a cambiar algo pero yo creo que los chicos no piensan que con la facultad van a lograr algo, ni ellos ni la sociedad en si...ya lo ves con los chicos en la secundaria que no quieren estudiar...no creen que les sirva la secundaria ni mucho menos la universidad...las clases más bajas y medias bajas, estudian profesorado por un sueldo y punto pero no creo que vean en la formación universitaria algo... (Alumna, Cs. De la Educación, Ent. 19)

Aunque también agregan, en su experiencia como estudiante, la mirada hacia el mundo del trabajo:

Recién este año arranqué trabajando...al principio pensé que iba a ser mucho más complejo...después te das cuenta que es aprender el oficio de estudiante y ya está...quizás me pasa a mí que a veces la veo medio sencilla pero después cuando la comparas con por ejemplo post-gradados pagos y no es ni la mitad de lo que di en tal materia...pasa eso, yo creo si lo comparas es mucho mejor. (Ibidem, Ent. 19)

Desde otra mirada, se analiza más el lugar del docente y el impacto que sus prácticas tienen en los alumnos:

Pero, mirá, me parece que los pibes son reflejo de lo que están absorbiendo, si los docentes, en muchos casos, te hablo de exactas, no tengo idea de otros lugares, si los docentes, ellos absorben lo que nosotros les bajamos...y la realidad es que ellos, si nosotros les bajamos una línea ultra cientificista, encerrada en este ambiente, ellos cuando vos les contás otras cosas se fascinan pero no tienen las herramientas para entenderlas, están tan alienados como los docentes. Hay determinadas áreas del conocimiento, me parece, que como, al no haber un apoyo institucional en el desarrollo, difícilmente se puedan dar. Fomentar un espíritu crítico, alentar a los chicos para que sigan, a que me refiero con esto. (Ayte. 1° exclusivo, Cs. Biológicas, ent. N° 41)

Y también se afirma, en relación alumnos- docentes:

Mirá en cuanto a la formación de los alumnos, está todo el problema que cada año tenemos niveles mas bajos, eso tiene que ver por un lado con la escuela secundaria, no solo con la escuela secundaria y tiene que ver también con un criterio de sociedad consumista donde los jóvenes sobre todo los de primer año, claro yo también estoy dando seminarios en cuarto y quinto, pero sobre todos los jóvenes de primer año están

más con el criterio consumista, que del estudio, piensan que si trabajan tienen alguna excusa para no estudiar o que estudiar sábado y domingo jamás, “como me voy a quedar sin dormir” esas cosas que hemos hecho todos, este o que un partido de fútbol es mas importante que prepararse para un parcial, y no lo digo por decirlo, ¿viste? Vino un alumno muy inteligente y me dijo: “ mire me fue mal porque la verdad no me iba a perder el partido ” y cuando tome recuperatorio le pregunte si había partido el día anterior para saber como te va a ir,(risas) si porque uno ya tiene que tomar en broma porque...entonces(...), hay de todo hay profesores que son muy buenos, otros que son regulares y otros que son malos lo pero de todo esto es que los profesores no van a dar clase en general dejan la clase en manos de los ayudantes y entonces los ayudantes muchas veces son tan carentes de preparación como los propios alumnos, tendrán mas ganas pero no, no están todavía preparados y esto en derecho se ve, hay poco rigor no pueden, está prohibido pero de hecho ocurre, entonces hay chicos que pasan todo el cuatrimestre y no saben quien era el adjunto no quien era el titular, y ahora pusieron una cosa para firmar, de control, pero en la practica.. Entonces de repente uno ve que hay chicos muy jóvenes dando cátedra-no porque no sepan- pero muchos ayudantes saben mucho, pero le falta la acción, no tienen una visión total de la materia, como los JTP... (ibidem, Ent. N° 17)

Se suma, entonces, una nueva variable a la problemática de la formación, que tiene que ver con la propia formación de los actuales docentes. En otra entrevista, se profundiza más aún esta cuestión:

El hecho de permitir ingreso irrestricto, que fue quizás uno de los cambios más relevantes, por el Ciclo Básico, ha hecho que mucha gente... Lo mismo que el Plan actual, -que ya no es nuevo, es del 86, fijate vos, tiene 20 años- ha hecho que mucha gente tome más como un terciario, como un colegio secundario la Universidad, y la Universidad haya aceptado eso. Porque, mayoritariamente, los profesionales -por lo menos en Ingeniería, hasta hace muy poco tiempo- no se enfrentaban a una realidad difícil, competitiva a nivel global, para tratar de generar desarrollo de punta en Ingeniería. Entonces, en ese contexto, permitía una integración social de mucha gente que quería estudiar -que lo veo bien-, esa gente no necesitaba enfrentarse a la problemática que hoy empezamos a enfrentarnos si queremos competir en el mundo. Y entonces hay muchas falencias. Todo lo que nos preparamos, si no tenemos la vocación de profundizar, de hacer una maestría, de especializarnos en algo, no tenemos la misma preparación que teníamos hace veinte o veinticinco años atrás. Son otros roles. Por eso digo: son otras aristas. Digamos: en ese momento esa Universidad que tenía 11.000 inscriptos entramos 900, y preparaban esos 900 y te matabas, te rompían el alma, pero esos 900 salían, realmente... quizás hoy salgan esos mismos 900 pero no con la preparación o la exigencia de aquellos. Que, obviamente, tendrían que tener una familia que los pudiera bancar, o una situación de no mucha exposición, o necesidad económica para poder concretar un proyecto personal. (Ibidem, ent. N° 18)

Si bien, existen otras voces respecto a lo que significó la vuelta a la democracia y la posibilidad de estudiar que se abrió para mucha gente, este ejemplo es importante en tanto analiza la necesidad de una formación permanente para poder brindar más a la hora de enseñar.

Para mi la docencia requiere de un periodo de formación muy particular, creo que el docente no solo tiene que tener conocimiento acerca de lo que imparte, sino acerca de

todo un montón de cosas, como para poder transmitir el conocimiento de la forma mas eficiente posible, y que este conocimiento realmente pueda llegar a curso, hilando mas fino, creo que si el docente quiere ejercer como docente debe estar bastante preparado, no se si lo están todos. (Aydte. Ad honorem, Ingeniería, Ent. N° 9)

Por otra parte, la visión particular acerca de hacia donde debe dirigirse la universidad en cuanto a los contenidos a enseñar, que se relaciona con lo que planteaba más arriba: la cuestión de la formación continua, en relación a dar respuestas al mercado.

El mercado va a marcar que... por ejemplo, los muchachos que están ahí –por los estudiantes–, están empezando a trabajar en empresas que antes no estaban. Y para estar acá tenés que tener cierta “hambre”, por decir, para estar en la Universidad de Buenos Aires, todos estos que están ahí tienen cierta avidez. Habrá un diez por ciento de gente que está más abrumada, pero el resto tiene ansias y tiene ganas de crecer. Entonces consiguen trabajo. Esos trabajos los exponen a situaciones que los llevan a decir: “Bueno, che, necesito aprender, necesito saber esto”. Entonces, si el docente Fulano, o la Cátedra tal, no me lo dan, me voy a ir a otro lado, ¿entendés? Es como la física: vos tenés un medio caliente, y un medio frío, y bué: la temperatura va a migrar. (Ibidem, ent. N° 18)

Por lo tanto, en algunos casos, existe esta visión de trabajar en sentido de proveer una buena formación profesional para dar oportunidad a los estudiantes a sumarse al mercado laboral. Desde esta perspectiva, los docentes deben estar siempre informados de las nuevas tecnologías, conocimientos, contenidos que el mercado necesita, para poder enseñar y formar así a un buen profesional.

Sin embargo, existen otras voces que ponen el acento en otras cuestiones:

Creo que el sistema de concursos lleva, salvo raras excepciones, a una competencia de la docencia, sin preocuparnos por prácticas didácticas y pedagógicas, quizás para tener antecedentes científicos, hasta los mismos que tienen el discurso progresista de salir de este sistema, se quedan en esto. A nadie le interesa, creo, si el alumno aprende o no. Ni se plantean que tipo de profesional queremos. (Ayudante de 1°, Cs. Biológicas, ent. N° 40)

Siempre hablando de una formación profesional, en este caso, como en otros, se critica la postura de parte de los docentes que se preocupan más por su propia carrera que por la formación que pueden brindar. Desde el punto de vista de los propios estudiantes, se analizan las diferencias entre docentes. Paralelamente, nos brindan una visión del sistema de inscripción a materias en algunas facultades, que constituyen material para realizar un estudio profundo desde el campo pedagógico acerca de las prácticas legitimadas sobre el derecho de aprender.

Yo como alumna veo que hay muchas falencias como también ventajas en la facultad... Por parte de los Profesores hay una buena enseñanza y por lo tanto se adquieren muchos conocimientos. Pero a la vez por ejemplo en mi facultad, no pasa en otras, las

materias se asignan por promedio, ranking le llaman. Eso limita mucho a que los alumnos puedan elegir la materia o Profesores que quieren y a veces es discriminatorio porque si tu ranking es bajo no tenés mucho derecho a elegir qué cátedra cursar, te queda la cátedra que nadie quiere. A veces a algunos no les salen las materias y se tienen que volver a anotar, más tramiterío. Yo se que en otras facultades de la UBA eso no pasa. (Ibidem, ent. N° 26)

Más allá de la cuestión formal de inscripción, que retomaré más adelante, la preocupación por los docentes con quienes cursar, fue uno de los puntos que más trajeron los estudiantes, porque encuentran diferencias tan profundas, que, en algunos casos, plantan que significa hacer como dos carreras diferentes, según los profesores con los que estudian.

Una cuestión que surgió en algunos casos, sobre todo en aquellos de las carreras de Ciencias Económicas y Derecho, fue el de las pasantías que realizan los alumnos.

Aunque algunos alumnos lo ven como una buena oportunidad de aprendizaje, en otros casos, la lectura que se realiza de esas actividades es otra:

Yo no estoy de acuerdo yo creo que los estudiantes de la universidad publica, estamos hablando de estudiantes, que trabajan como becarios, profesores... y los que trabajamos en la Universidad pública tenemos que en todo caso, hacer extensión hacia lo que tiene que ver con lo público y hay mucho para hacer, yo prefiero que los estudiantes estén haciendo un trabajo para PAMI, para los jubilados o para, no se, la escuela; pero ya van a tener tiempo de entumecer sus mentes trabajando para las empresas privadas, entonces no creo, porque entonces nosotros estamos siendo un costo laboral bajo para favorecer la acumulación de capital este es lo que se yo. Yo creo que la educación de cuando íbamos, estábamos en el movimiento estudiantil, en el centro de estudiantes teníamos posición acerca de que el compromiso de los abogados eral no participar en las empresas extranjeras. (Ibidem, Ent. N° 17)

Las pasantías son actualmente tema de debate, no solo por el tipo de actividad en si misma, que en algunos casos se ve como negativa, sino también en los manejos que algunas facultades hacen en la firma de los contratos de pasantía.

Condiciones de trabajo docente:

Las condiciones de trabajo docente es uno de los elementos centrales, junto con otros que nombramos más abajo, a la hora de hablar de la excelencia académica, según varios de los textos analizados^{viii}.y volcados en el *Estado del Arte*. En la visión de los entrevistados, con la cual coinciden algunos de los autores estudiados, nos proveen nuevos elementos acerca de las cuestiones centrales que definen dichas condiciones. Las citas que siguen, son las más importantes pero no las únicas que hacen referencia a esta

problemática. Abarcan una serie de cuestiones que hacen a la problemática y que, según los casos, aportaron matices interesantes para poder armar un cuadro de situación:

Desde mi participación como ayudante, estoy absolutamente disconforme con la no contratación de profesionales, hay como una aceptación del trabajo gratuito de los ayudantes ad-honorem que me parece que pone en riesgo mi continuidad, como así también la continuidad de un montón, de la misma manera que pone en riesgo el nivel de la calidad educativa. Imaginate que si uno también tiene que vivir y tiene que trabajar de otras cosas, ocupa su tiempo para prepararse para sus otros trabajos, lo cual queda resquebrajada la preparación docente universitaria. Así mismo, pasa que los titulares y los jefes de trabajos prácticos no cumplen su rol como tal, pero también están muy mal pagos más allá que están pagos. Muchas veces delegan y depositan en los ayudantes la tareas de preparar las clases, de ayudar en algún práctico, pero la preparación no es la misma, por más de que haya muy buena voluntad y de que pueda haber bochitos dando clases. La situación del trabajo ad-honorem me parece que es terrible en cualquier situación, los profesionales están mal pagos, y lo edilicio es de terror; por ejemplo: nosotros necesitamos muchas veces de soporte técnico como ser una video y una tele y no tenemos ese soporte o tenemos que ir a pelear el cuando la traen, si la traen o no, ese tipo de cosas; por lo cual es todo problemático y lo esto lleva es a bajar la calidad de educación que se puede brindar, así como el derecho a la educación pública. (Aydt. Ad Honorem, Sociología, ent. N° 35)

El primer tema que todos aportan es, desde luego la cuestión de los ayudantes *ad honorem*; resulta interesante rescatar las miradas tan diversas acerca de esta cuestión:

La cuestión edilicia es de terror, en filo peor (...) los sueldos...¿Por qué hay todavía ad honorem? (...) los ascensores son un peligro. Hay que ver cómo se maneja el presupuesto adentro de la universidad, además de cómo reparte el gobierno...Creo que lo que moviliza a los actores, dentro de la universidad es hacer Todo por la universidad pública... (Ibidem., Ent. N° 7)

La situación de no cobrar por un trabajo que se realiza, lleva a muchos docentes a tener varios trabajos, lo cual produce efectos negativos por alejarlos de la cotidianeidad de la universidad, en la cual terminan pasando muy pocas horas.

Para trabajar en la facultad, tenés que tener otro trabajo para vivir. El tiempo para preparar una clase, para planificarla, de lectura, de investigación están limitadas por la cantidad de cosas que el docente tiene que (...) Y todo pasa por el compromiso ahí (...) es un docente que está ocupadísimo (y esto) perjudica la cuestión pedagógica... (Ibidem., Ent. N° 7)

En otro caso agregan:

Sus docentes por ejemplo cobran sueldos ínfimos cuando en realidad debería ser la gente mejor preparada y mejor remunerada, no es lo que ocurre. Como en todos lados hay buenos, malos y peores, pero considero que quienes desarrollan la tarea, sobre todo la docencia, no son ni reconocidos, ni remunerados, ni considerados como deberían ser. (Ibidem, ent. 9)

El impacto resulta inmediatamente en lo pedagógico y esto también se vio reflejado en las entrevistas.

Sus docentes por ejemplo cobran sueldos ínfimos cuando en realidad debería ser la gente mejor preparada y mejor remunerada, no es lo que ocurre. Como en todos lados hay buenos, malos y peores, pero considero que quienes desarrollan la tarea, sobre todo la docencia, no son ni reconocidos, ni remunerados, ni considerados como deberían ser. (Ibidem, Ent. N° 9)

Por esta situación de falta o mala remuneración, resulta un trabajo precarizado, y en esas condiciones resultan diversas miradas en torno al tipo de docentes que se encuentran frente a una clase.

...hay pocos docentes que sean de línea docente porque se da una situación de gente que viene contratada, gente que nunca estuvo en la universidad que trabajaba en el ámbito privado o en el ámbito nacional pero fuera de la universidad y entonces como son amigos de... los contratan, porque hay una forma nueva de contratar, no sé como es, contratan docentes que no tienen recibo de sueldo sino que son contratados... (ibidem, Ent. N° 11)

Por otra parte, aparece el tema del ingreso a los equipos de cátedra, que no siempre es por un llamado, concurso o alguna forma legitimada, lo cual da lugar a que se sumen personas que no tienen el nivel de formación suficiente para dar clases.

...se están concursando cargos porque hay una docente que se jubila... con muchos años de antigüedad entonces quedan puntos para reasignar, entonces los que estaban ad-honoren pasan a ser rentados; si bien creo que no es de las facultades que mas ad-honoren tiene. Acá hay muchos pero no sé si hay tantos como en otras... (ibidem, Ent. N° 11)

Este fue otro tema que surgió en las entrevistas; las formas de manejo de los cargos docentes. Estas situaciones parecen una forma de repartir lo que no existe en la universidad. En cuanto a cómo impacta esta situación en la calidad de la enseñanza:

Impacta, porque los profesores muchos llegan al aula quemados.. pero también mucho tiene que ver con la mala formación de los docentes, sobre a nivel pedagógico, yo te hablo desde lo que sé, más que nada de mi carrera y de materias que he cursado de historia, tienen que ver muchísimas cosas. (...) Si a mi una docente me corregía y estaba peleada con mi docente de práctica, si no le gustaba lo que sea me ponía una nota determinada. Esto se les planteó a los profesores porque era una situación insostenible, porque todos sabíamos como venía la mano y teníamos notas terribles; todo esto sumado a que eran teóricos obligatorios y que eran nefastos, porque es una materia de final de carrera y Malinovsky que es uno de los fundadores de la antropología científica, y por ejemplo un teórico era la mina leyendo el libro de Malinovsky que nosotros venimos leyendo desde el CBC. Entonces el nivel de la clase era nefasto, y la gente firmaba y se iba, y las profesoras no podían oponer resistencia, porque evidentemente no había ninguna señal intelectual que mereciera respeto. (Ibidem, ent. N° 15)

En realidad no fueron muchos los casos en que se plantearon dificultades de este tipo con los profesores, pero si fue generalizada la opinión acerca de lo variable que es el nivel de conocimientos y manejo de las situaciones que aula que se ven.

También dentro de las cátedras, a veces hay gente delante de comisiones que son ayudantes de primera, que no tengo nada en contra de los ayudantes de primera, si no que tienen poca experiencia y formación quizás para ello. Por ahí, esto acá no se ve tanto, porque hay un plantel docente bastante interesante, pero por ejemplo, vamos a Abogacía y quiénes dan las clases teóricas? (...) acá está bastante regulado este tema de los concursos. Es decir, la mayoría de los auxiliares, están todos regularizados, como acá los auxiliares no necesitan un jurado externo, se resuelve internamente. Está quizás un poco más regularizado que en otras facultades. Y creo que esto pasa porque es una facultad más chica. (Ibidem, ent. N° 3)

En otra entrevista se observa también la cuestión de la formación docente y el manejo de los concursos:

... tiene que ver con la estructura de poder de la universidad. Este tipo de docentes son docentes que como docentes son malos... evidentemente no tiene el conocimiento pedagógico o es malo. Porque si vos no podés organizar una clase para que los alumnos se queden... Yo reconozco que hay estudiantes que son re chantas y que pueden decir me voy porque me quiero ir a ver Montecristo, pero también es verdad que una clase con un buen profesor te quedás sentado. Pero si a un docente vos le preguntás cuál es el criterio de evaluación y te dice que esperaba en cada pregunta, no te está diciendo el criterio de evaluación, eso no es un criterio de evaluación. Y es de final de carrera, y se supone que nosotros hemos cursado las didácticas, no te puede responder cualquier cosa; además en un punto casi somos colegas... Entonces siguiendo con el ejemplo que te decía, creo que tiene que ver con esto, esta mina en su momento debe haber tenido algo y además hizo un doctorado en como tejen al crochet los indios wichí y entonces tiene un doctorado (...) que no aporta anda, (...) tiene que ver con formalidades. (Ibidem, ent. N° 15)

En general, no se percibe que arancelar la universidad pública sería una salida para el mejoramiento de ésta, por lo tanto, tampoco de las condiciones de trabajo docente.

Lo del arancelamiento estoy totalmente en desacuerdo. Me parece que el Estado tiene que garantizar el derecho a la educación, que no es solamente dar fondos, parte del presupuesto para la universidad sino que también tiene que garantizar que hijos de no clase media también lleguen a la universidad, porque la universidad pública no es para todos realmente, porque hoy en día no se paga, no está arancelada, pero hay una exclusividad que tiene que ver con el poder pagarte los apuntes, pagarte los libros, y la posibilidad de no trabajar aún, dedicarle más tiempo. (Aydte. Ad Honorem, Sociología, ent. N° 35)

En otra entrevista, se amplía el tema:

No, para mí jamás debiera haber arancel en la Universidad pública. No tiene que haber. Ya es bastante que una persona que ingrese en la Facultad y que pague la Universidad, cuando normalmente... (...) Yo estaba en quinto año. Trabajaba de 7 de la mañana a 12 del mediodía, y después me iba a estudiar. Y yo paré de trabajar por curso de ingreso que me daba la Facultad. La mayor parte de la gente que egresaba hacía un curso de un año antes, el año anterior entraba a un curso. Yo no lo podía pagar. Entonces era el curso de ingreso de la Facultad. Me pagué el curso de ingreso, los apuntes del curso de ingreso con el valor de veinte helados.(...) El arancel que tiene que pagar el estudiante en la Universidad, por lo menos tal como yo lo veo, es el que me cobraban a mí con los parcialitos; digamos, el rigor, la exigencia. Ése es el

arancel. Si vos estás bien, que la Universidad te dé todo. Que no te cobre nada y que te dé todo. Pero vos cumplí con la Universidad. Mi visión es más bien propia de lo que era en aquél entonces. Pero, claro, yo lo veo ahora porque tengo una profesión... quizás habría que ver mecanismos para no solamente no arancelar sino permitir que esa gente que tenga vocación, y voluntad, y esfuerzo, se mantenga en la Universidad, pero con un rigor mayor, para que esté realmente bien preparado cuando salga. (Aydt. De 1º Ad Honorem- Ingeniería, ent. Nº 18)

Queda claro que para algunos docentes, la responsabilidad del estudiante se debe centrar en el aprendizaje, en el mejoramiento de sus conocimientos y para eso el estado debe asegurar que todos puedan estudiar en las condiciones necesarias.

soy partidaria del no arancelamiento pero por convicción porque pienso que es una obligación del Estado (...) a la enseñanza terciaria y universitaria este de hecho hay cosas que se cobran y de hecho ocurre que también muchas veces en el grado no alcanza para la formación entonces este creo que es una tendencia ahora como el postgrado es pago entonces de alguna manera indirectamente se arancela la formación. Ahora esto es un círculo vicioso ¿no? Porque justamente estaba viendo, escuchando por televisión que se reúne el consejo, justamente decían esto de los postgrados pagos o no pagos es el perro que se mueve la cola, es decir mientras no se de mas presupuesto el tema es concreto aunque la facultad quiera hacer los cursos gratuitos no va a tener los profesores para hacerlo es concreto yo no puedo dar 30 hs de un postgrado si no me las pagan, yo doy doctorado o un postgrado yo no puedo hacerlos sino me los pagan porque el sueldo que me pagan no es... yo tengo una semi exclusiva, o sea que para justificar mi semi exclusiva yo tengo que rendir 40 horas, 20 horas semanales en grado, (ibidem, Ent. Nº 17)

Se agrega aquí otro elemento a tener en cuenta, y es la carga horaria de los profesores, los posgrados pagos que financian al grado (habría que ver cómo se distribuye en el presupuesto de cada casa el total cobrado por este rubro), lo cual sería una forma indirecta de arancelamiento a los estudios. Son cuestiones a tener en cuenta al analizar la gratuidad de las carreras en la UBA.

... de los estudiantes no se tiene en cuenta que cada vez hay menos población que está accediendo a los estudios universitarios o terciarios y la que llega a acceder tiene complicaciones para cursar, para rendir. Digo, en cuestiones prácticas de horarios, en cuestiones muy concretas de la práctica, pero... Desde los docentes, investigadores, trabajadores ya hay un problema salarial, pero eso es en todos los niveles del sistema educativo y en otras áreas del área pública. (ibidem, ent. Nº 4)

Por otra parte, también se ve en perspectiva de todo el sistema educativo la cuestión de la precarización del trabajo docente.

Desde la visión de los estudiantes, la cuestión docente no está ausente. Muchos perciben la precariedad con que se trabaja.

Y cuando me comentan lo que gana un docente... por ejemplo, ahora yo no sé pero hace un tiempo un ayudante de práctico ganaba \$80.-. Entonces \$80.- por dos horas por semana que da clase pero es más porque tiene la reunión de cátedra una vez por

semana, y un montón de estudio para preparar esa clase... entonces para poder tener eso tenés que tener ochenta mil cargos, en ochenta mil lugares diferentes, y es como medio preocupante... y ni hablar de la situación de los ad honorem. (Ibidem, ent. N° 15)

Otros plantearon situaciones más complejas:

Por lo menos la tarea docente, y que los concursos sean más transparentes y menos espaciados... porque hay cátedras que están hace mil años... hay gente que espera que se muera o se jubile algún docente para cursar una materia... y ahí tenés otro problema que es el tema de las cátedras paralelas, que en nuestra facultad si es un problema. Nosotros tenemos materias con posturas super cerradas, y yo hago pantomima ahí. No es que yo me pongo a confrontar mi punto de vista teórico, sino que tengo que ir y hacer y decir todo lo que quieren, te transforman en un mercenario. Ahora siento como que juego, entendés? Entonces me siento y digo, ahora juego que soy posmoderna y escribo un ratito y le entrego, y me ponen un 10, no me importa que lo que escribí es todo mentira para mí, pero quieren escuchar eso no que los estudiantes pensemos. (Estudiante, Antropología, ent. N° 15)

A su vez, en algunos casos se puede hallar una revalorización de los docentes que actuando en condiciones tan adversas siguen manteniendo un nivel que es apreciado en otras universidades.

Hablo de la gente que conozco y hablo de lo que te dicen comparando con otras universidades nacionales y con universidades públicas de otros países: excelente. Me parece que en todas las áreas somos reconocidos y requeridos afuera, ya sea para formar afuera o para investigar afuera. ¿Qué parámetros uno busca para saber cuál es la calidad académica? A mí me parece que eso se sigue sosteniendo y por eso sigue siendo re paradigmático, porque vos tenés docentes mal pagos, los estudiantes también muchos van... o hay casos de facultades que ya las condiciones edilicias no cubren lo básico y, sin embargo, tenés excelentes profesionales que se reciben. Es muy interesante. (...) Las condiciones... haber, habría que hablar de qué hace falta. (...) Financiamiento es lo que..., equipamiento, infraestructura. Eso hace falta, creo que en todas las áreas. Yo en lo que trabajo yo, lo que es más cercano a mí es terrible porque necesitás toda una infraestructura. Necesitás laboratorios. (...) el tema es que no es que te alcanza con el equipamiento, eso es como las computadoras, todos los años te quedaste. Microscopios pasan dos años y... pero al margen de eso. Los Matemáticos por ahí no necesitan un re laboratorio, pero... el financiamiento... habló de los Sociólogos, gente que trabaja en educación que por ahí no necesitás un lugar como un laboratorio. Necesitás que te financien el material, los viajes, el trabajo de campo y tu trabajo, tu tiempo. Y eso ya está, te limita, te condiciona, es terrible. A mí me pasó y sé que le pasa a un montón de estudiantes que... cuando vos ves eso... yo lo vi en el primer año de la carrera digamos, esa es la situación, y entrás en crisis porque vos... ¿y que hago entonces?. (Ibidem, ent. N° 4)

En un contexto adverso, se aprecia aún más, aparentemente, los logros que se realizan con poco financiamiento, y falta de insumos e infraestructura, lo cual no implica, necesariamente, como se ve en este caso, que los actores no tengan conciencia de que no se puede trabajar en esas condiciones.

También surgieron algunas opiniones a cerca de manejo de los presupuestos universitarios. A pesar de que existe un consenso acerca del pobre financiamiento como cosa real, es tema de discusión cómo se utiliza ese dinero al interior de las casas de estudio:

Si sé por rumores que el financiamiento en nuestra facultad, puede ser que el quantum no sea malo, pero se también que el financiamiento es malo, pero que no porque no se sepan manejar las finanzas sino porque hay mucho afano, porque en la Universidad como en todo organismo de Estado se afana mucho. Pero en realidad, como no se de números... sí se que es un problema preocupante, si se que se pueden destinar mayores fondos, porque tampoco voy a caer en el discurso de que si no hay es porque se roban todo... y tiene que ver con la misión social de la universidad pública y que actualmente no hay un fondo destinado al desarrollo universitario en ese sentido. (Estudiante, Antropología, ent. N° 15)

Con lo cual se puede observar una serie de variables que inciden en la formación que ofrecen en la actualidad las facultades, que resultan complejas e interrelacionadas entre si y con las problemáticas sociales en las cuales estamos inmersos como actores sociales por sobre las particularidades del espacio universidad y que modifican las condiciones, por lo tanto, en que esta formación se lleva a cabo.

Estas mismas variables se pueden analizar también, si se toma como eje la cuestión del funcionamiento de las carreras en la UBA.

Al respecto, se dieron una serie de opiniones que es necesario rescatar para poder tener un panorama más completo de la visión de los sujetos universitarios.

En un plano diferente, en cierto sentido, se plantearon también otras cuestiones que entorpecen la formación de los estudiantes. En general relacionadas con la infraestructura con la que cuentan las carreras, por un lado, y los problemas administrativos, por el otro.

Por ejemplo, un docente lo plantea de este modo:

... una muy buena formación, dentro de la Agronomía yo estoy segura que es la mejor universidad, la mejor facultad (...) Desorganización sobre todo, desorganización, a veces superposiciones entre los programas de las distintas materias, este.... Falta de centralización (...) no tenemos la cantidad de docentes para más comisiones ni la cantidad de aulas disponibles para abrir más comisiones (...) damos clases en cualquier pabellón de la universidad, entonces por ejemplo, las aulas de este pabellón son aulas viejísimas... (ibidem, Ent. N° 11)

Las condiciones en que se estudia por tanto, no son las mejores, ni siquiera, medianamente; en muchos casos se lo plantea como un obstáculo para enseñar.

nosotros ponemos cupos para las clases prácticas, pero lo que pasa es que después en inscripción te aumentan los cupos y te aumentan los alumnos... pasás de tener de 30 alumnos por práctico, que es lo que nosotros ponemos, a tener 40 o 45 alumnos, pero tampoco es tan diferente. O sea el que da el teórico es un docente, somos varios los que damos teóricos, pero de a uno por vez. Y después están las comisiones prácticas,

donde agarrás los conceptos teóricos en ejercicios prácticos. Ahí los docentes trabajan directamente, y el trato es mucho más personalizado, por ahí haría falta un jefe y un ayudante en cada práctico, lo que no es posible... quizás sería lo ideal, para trabajar mejor. (Ibidem, ent. N° 3)

Problemáticas en torno a Investigación y Extensión:

En estos temas, hubo gran cantidad de aportes de parte de los entrevistados. Traté de generar un pasaje por todas las variables nombradas que inciden en las condiciones de producción de conocimiento y la relación con la sociedad.

A veces siento que pasa un lo mismo, son cuestiones de poder... muchas veces no tiene que ver con el conocimiento que uno tenga o con las capacidades académicas, sino más bien con una estructura de poder... por lo menos los UBACyT que hay en antropología tiene mucho que ver con el peso que el profesor tenga en la carrera, con el poder que tiene el profesor depende la cantidad de becas que le otorgan, o bien si puede formar un UBACyT o no... No se a veces siento como que es mucha camarilla, es un poco así. A mí me han llegado a decir profesores, anotate en el UBACyT dame un tema de tal o cual cosa que tenés una beca. Y yo digo, tengo que formar un interés en eso, que por ahí no tengo... y entonces ves UBACyT que tiene como 90 tipos de colaboradores, y vos te preguntás es para tanto? Y yo ahora estoy empezando a investigar en cuerpo, en antropología del cuerpo que es una corriente nueva, y me contacté con la profesora que es la referente del tema, y me dijo que para que le den el ubacyt estuvo dos años dando vueltas, y lo tiene pero e de ahí a tener una beca. Y bueno creo que debería haber una evolución, un seguimiento serio de los proyectos... no se bien quienes, pero bueno, quizá los estudiantes mismo podrían estar en condiciones de evaluar en cierto sentido. (ibidem, ent. N° 15)

En algunos casos, los docentes se han mantenido al margen de la carrera de investigación de la UBA o del propio CONICET, eligiendo otras vías para investigar. Son los casos menos numerosos, pero ellos mismos plantean los por qué de su elección:

Particularmente yo, no es que descreo, pero no me pude involucrar de cero; he estado en grupos de investigación, he hecho trabajos de investigación no a nivel formal, no tuve beca del CONICET ni nada por el estilo, creo que es un área importante aunque a veces cierto egoísmo y competencia hacen que el espacio se desvirtúe. Por eso busco espacios de investigación en ámbitos privados o no los que sean proyectos de investigación legitimados por la universidad directamente; es decir nunca me inserte de lleno en ninguno de estos proyectos; lo que si reconozco volviendo al tema de la legitimación, los espacios que abre la investigación. El único defecto por ahí que tiene es el tema de la circulación de las investigaciones; tienen poca distribución, muy poca circulación y hace que bueno, yo tengo muchos colegas que están en esto hace años y nunca puedo acceder a ellos porque, es como que les falta, o sea se produce mucho, se investiga mucho pero después el circuito de la distribución y de la circulación muchas veces esta restringido hasta con el propio ámbito académico. (Ibidem, Ent. N° 12)

De aquellos que sí participan en el sistema de investigación propio de la UBA y del CONICET, también hay observaciones hacia las prácticas habituales sobre todo para el ingreso a la investigación y para la elección del tema de interés.

... la conformación del curriculum, hace que el estudiante, tenga una orientación chupamedias. ¿Para qué? Porque al no haber democratización, y la entrada a las cátedras es a partir de un amigo docente, a partir de un contacto de un conocido, o sea una especie de punterismo, o sea es en otro nivel, pero yo lo hago parecido a... como funcionan... claro, conozco los barrios y como funcionan las unidades básicas, y yo lo veo bastante parecido, porque incluso, por ejemplo, el ayudante vota lo mismo que su jefe de cátedra, el jefe de cátedra es el que decide si el ayudante publica el trabajo de investigación en las fichas de la cátedra, entonces vos, básicamente tenés que lograr hacerte amigo de un jefe de cátedra, después tenés que tratar de poder publicar una revista con referato... (...), porque esas te dan puntos... entonces, es como que todo es un embudo, en donde la relación tiene que ser de uno a uno, entre el ayudante y el jefe de cátedra. Entonces veo eso, digamos... este funcionamiento en el que funciona el sistema de camarilla, y un punterismo del jefe de cátedra, más allá de que puede ser un jefe de cátedra piola, pero el sistema es que a vos, el jurado o los jurados, que son gente conocida de los titulares de las cátedras que... digamos, hay un manejo político de quienes entran quienes no entran, a partir de que el jurado tiene que definir cuantos puntos tiene cada uno de los que concursan, y hay una camadería de no me toques a mí... que entren mis ayudantes. (Aydt. Comunicación Social, Ent. N° 14)

Hubo varios casos entre los entrevistados, en que se hizo mención a la forma en una persona se suma a un equipo de investigación, aunque algunos rescataron que trabajan en equipos que se manejan en forma democrática, conocen lo que pasa normalmente en su carrera para poder ingresar.

Por ejemplo, es como que te vas informando, en determinada cátedra, determinadas publicaciones, que dirigen los mismos popes, que son las publicaciones que importan, y son las publicaciones con referato, que son las que están avaladas institucionalmente por docentes, que tienen el curriculum adecuado, entonces, esas publicaciones, a su vez, surgen a partir del poder preexistente, entonces, vos sos ayudante, y yo soy ayudante, y un grupo de ayudantes que se juntan no tiene curriculum o estudiantes que sacan una publicación no tiene puntaje desde el punto de vista institucional. Entonces, las revistas con referato, no son una política institucional, que permitan, en general, la presentación donde se convoquen estudiantes, sino que publican los que están relacionados en vinculaciones con... (...) en algunos casos, son acuerdos con empresas privadas, en algunos casos... en otros casos, son financiados por los mismos docentes, y en otros casos son financiados por las carreras. En cualquier caso, no es una estructura transparente, no hay una convocatoria pública, sino que tiene que ver más con la afinidad, con la empatía que pueda tener el que publica con el señor que dirige la revista. (Ibidem, Ent. N° 14)

En otros casos, se puso el acento en la necesidad de realizar investigación para poder estar actualizado en cuanto a los avances en los temas que se tratan en la materia, rescatando la relación que debería existir entre investigación y docencia.

Obviamente, es inimaginable que una persona pueda, una cátedra, ya no una persona, pueda transmitir todo lo que sea un instrumento, una herramienta para los estudiantes para estar a la altura de las circunstancias, sin investigar. No, no es una cosa ni la otra ¿Cómo yo te puedo decir o te voy a demostrar todo lo que está sucediendo si no lo estoy investigando, no sé todos los paper que se hacen, y no estoy tratando de hacer yo? (Ibidem, ent. N° 18)

Si se acepta que la investigación debe estar relacionada con la docencia, y se percibe la importancia, no solo como conocimiento producido, sino también como conocimiento que se debe incorporar al currículo, entonces es necesario ampliar la participación de los actores en la misma.

Porque está acaparada por poca gente, poca gente que tiene acceso al Consejo, poca gente que hace determinado tipo de trabajo. Tendría que ser más integrada la investigación, no estar pensada tanto en cuánto significa financiamiento de esa investigación y en qué manos va a caer. Digamos, que sea menos una industria la Universidad para determinada gente. Más un foro de investigación real. Pero para eso tiene que haber gente con amplitud de criterio muy grande a nivel directivo como para decir que, bueno, acá tiene que integrarse tal o cual grupo de gente, estos son los plazos; estos, los objetivos. Tenemos que crecer mucho en el plano. (Ibidem, ent. N° 18)

Por lo tanto, también se percibe como nudo problemático el manejo de los equipos de investigación que parecieran estar acaparados por un grupo de profesores en la facultad.

A su vez, la cuestión de cuáles son los temas que se deben investigar, presenta un panorama diferenciado de opiniones. Algunos suponen que, por el tipo de disciplina a la que pertenecen, deben investigar cuestiones relacionadas con la aplicación directa de ese nuevo conocimiento.

¿La investigación en la Universidad? El principal fin para el cual yo veo es generar esos profesionales. Al mismo tiempo esos profesionales tiene aplicaciones, tienen trabajos, y tienen puestos que van a hacer. Entonces de alguna manera da sustento, en forma directa o indirecta, al rol que tienen estos profesionales. Y la Universidad en su formación y en su sustento, para que se cumpla el rol que tiene concretamente la Facultad de Ingeniería. La investigación... no me voy a poner a investigar cosas que no..no.. cosas que sean solamente una cuestión teórica. Nosotros tenemos que ver aplicaciones, y esas aplicaciones tienen que ver con la necesidad de nuestra industria, con la necesidad de nuestros profesionales, con la necesidad de la gente... Yo lo veo así, en términos prácticos, no lo veo... Por ahí en términos más teóricos, veamos Exactas, por ahí ellos están trabajando modelos, o cosas que quizás sean más teóricas. Acá tenemos el rol más de soporte, de apoyo a... El rol que tiene que tener nuestra Universidad que en definitiva es formar y sostener los profesionales que crea, que tienen un rol en la sociedad importantísimo: son el eje de la industria. (Ibidem, ent. N° 18)

En otros casos, hay una inclinación a ver el campo de la investigación como una necesidad de respuesta a las problemáticas de la sociedad.

Y en cuanto a la sociedad las problemáticas sociales son amplias y creo que la Universidad tendría que estar estudiando, investigando y trabajando en función de poder buscar por lo menos resolver algunas de ellas. (...). Pero creo que no hay una cuestión sistemática que esté relacionada con eso. Ahora sí hablo por ejemplo de mi facultad, también por un problema muy concreto que es que te financian grupos extranjeros, por ejemplo, muchas veces, con lo cual te ponen algunas condiciones y muchas veces esas condiciones son que vos trabajes en ciertos temas que no tienen nada que ver con la problemática de tu país. (...) Vos ves... bueno tenés materias introductorias pero cuando vos te especializas en cualquier carrera, hay un sentido, un contenido muchas veces no está alejado de la profesión. Y bueno, ¡es un tema! Como es tan complejo y es global en realidad... El análisis que hago yo es no mirar a ver tal materia o tal grupo de investigación o tal facultad o tales profesiones. En realidad es una cuestión del sistema. Así lo estoy analizando yo por lo menos. Entonces para modificar algo o transformar algo... o sea hay que analizarlo desde ahí y también pensarlo como una cuestión de la Universidad de Buenos Aires o de las Universidades públicas de nuestro país en general, una política de la Universidad. (Ibidem, ent. N° 4)

Queda claro que las condicionantes son muchas y variadas, no solo inciden los grupos que tienen más poder de decisión acerca de qué investigar, sino los sectores que financian la investigación; en muchos casos son capitales extranjeros, con intereses propios.

Entre esas cuestiones, surgió un tema acerca de la proyección a futuro que deberían tener los temas de investigación, pensando un modelo en el cual la universidad debe trabajar con el estado.

Yo creo que el financiamiento a los proyectos... ahora hay mucha financiación. El problema de la investigación es que debe estar fundada, debe haber dinero. La investigación hay que hacerla. El punto es direccionarla. Muchas veces se termina la investigación y después se ve la aplicación. Yo creo que esto es al revés de lo que tiene que suceder. O sea, hay que resolver un problema para lo cual hay que investigar. No al revés, buscando las aplicaciones de lo que uno investigó. Eso está bien en una instancia, donde uno está desarrollando nuevas tecnologías Pero acá hay problemas concretos. Hay problemas en el transporte que está muy débil todavía que puede ser solucionado por los conocimientos de la universidad de Ingeniería y de otras facultades Y no se trabaja. No hay interdisciplina. Hay muy escasa relación entre las universidades. Recién ahora hay aparentemente intentos de sostener esto. La articulación es bajísima. Desde mi cargo es algo que estamos tratando de hacer. Bueno son todas cosas para adelante, para construir. (Ibidem, Ent. N° 13)

La problemática en torno a esta cuestión de proyección a futuro se analiza en la realidad cotidiana de la universidad, que muchas veces juega en contra de la posibilidad de proyectar.

Yo creo que cada facultad está siempre atendiendo a lo urgente. Generalmente los decanos y vice decanos están firmando expedientes todo el tiempo. No se da el tiempo, no hay una dirección o nadie tiene la visión... hay muy pocas personas en la facultad que entienden lo que es un proyecto de 5 años, de 10 años, de algo estratégico. Hay poca construcción en eso y muchos menos en trabajar en conjunto. Y los problemas de hoy son de distintos orden. Hace falta trabajar en conjunto las facultades. Esto es muy

importante. Espero que se vaya imponiendo esta línea de pensamiento. (Ibidem, Ent. N° 13)

Sin embargo, resulta más que importante tener una mirada que vaya más allá de la coyuntura actual y que pueda anticipar cuestiones que van a ser centrales en unos años:

Hay todo tipo de problemas. Hay problemas chicos, hay problemas grandes, hay problemas estratégicos enormes y chicos (...). No hablemos de 50 años, pero por lo menos 15. Por ejemplo, podemos hacer usinas térmicas ahora o no, y decir bueno vamos a tener un plan de energía eólica. Es una energía que permite desarrollar tecnología Argentina, mientras que la otra se compra en el extranjero. Pero uno generará una cantidad de dióxido de carbono enorme y la otra no y además se puede hacer en la Argentina. Esto en lo estratégico chiquitito. Habría que ver hacia donde vamos, que hacer con los recursos naturales, un montón de cosas... esto es en lo macro. Yo creo que la universidad está completamente en condiciones de hacerlo. Hay que trabajar en forma interdisciplinaria. Y si vamos reduciendo de problemas, tenemos un problema concreto en el Riachuelo, donde la universidad de Bs. As. podría trabajar perfectamente, desde lo social, desde lo químico. El espectro desde donde puede colaborar la universidad de Bs. As es desde lo más chiquitito (que es en Bs. As) hasta lo más grande. Lo que pasa es que para eso hay que tener personas que tengan esta visión, pero esta conciencia es difícil de encontrar. Se hace difícil articular y orientar los inmensos recursos que tiene la universidad de Bs. AS. que podrían hacerse trabajar para el bien de todos los Argentinos. (Ibidem, Ent. N° 13)

Desde otra perspectiva surgieron las cuestiones relacionadas con las condiciones en que se realiza investigación, muchas veces, en que no hay un pago por el trabajo que se realiza.

Mirá hay voluntariado, voluntariado total, porque presupuesto no hay, entonces es a voluntad, a voluntad porque muchas veces decimos ¿por qué trabaja tanta gente gratis? No solamente porque no le pagan si no también porque la universidad te da cierta cosa, prestigio, de devolución puedes poner que sos joven y no te pagan pero puedes poner en un currículum que sos docente auxiliar de la facultad te da un cierto status la cosa.. y con la investigación pasa un poco lo mismo en vez de ir a buscar otro lugar de investigación o buscando también otro lugar de investigación la universidad es la universidad, entonces unos dicen –bueno pero no va a haber presupuesto te vamos a dar mil pesos al año.. bueno y lo hacen! lo hacen pero no hay un incentivo, no hay un estímulo, uno lo hace seriamente porque yo soy de las que opino que trabajo o no trabajo, no trabajo porque me pagan poco y menos clases lo acepto o no lo acepto.. (Ibidem, Ent. N° 17)

Pareciera que inciden otros intereses en el momento de sumarse a un equipo de investigación que prevalecen por sobre el pago de las horas trabajadas o el conocimiento producido. Otras entrevistas agregan a las cuestiones ya citadas:

(En cuanto al financiamiento de la investigación afirma): Y bueno, uno se acomoda, se va adaptando... Lo que pasa es que esto también tiene que ver con los altibajos de las instituciones, cualquiera sea... Por ejemplo, el INTA, en un momento tuvo mucha plata y en otro no, y uno también se iba adaptando. Entonces ya uno hasta programa la investigación en función de lo mínimo y si se puede más, es otra cosa. Yo creo que esto

es así, como también a veces uno pone plata de su bolsillo... pero sí, por ahí hoy por hoy el INTA tal vez esté en una mejor situación que esto, pero... (...) bueno vos ves dónde estamos... hay lugares mejor acá pero también porque se generan recursos por posgrados y eso... yo te diría, si vos me decís si tengo frío en el invierno, te digo "no"; si tengo computadoras, "Si", tenemos una donación de computadoras buenas... digamos los recursos mínimos e indispensables, no se puede decir que no los tenemos, se podría mejorar, pero tampoco estamos, qué sé yo... no es un edificio como el de Sociales, por ejemplo, no tenemos ese tipo de problemas... (Ibidem, ent. N° 3)

De donde surge que la investigación está en una relación de dependencia de los fondos que se derivan hacia ese rubro, y en función de eso, los temas se van acomodando, o cambiando. Este punto es central para retomar luego en el análisis final.

Por otra parte, al hacer referencia a las acciones de Extensión, también se analizó, en algunos casos, la validez del tipo de extensión que se realiza actualmente y la necesidad de reverlo, de debatir qué tipo de extensión debe la universidad realizar hoy.

Hay una fuerte tendencia ahora de un montón de sectores sociales que quieren volver a rescatar lo social pero es muy difícil que desde un alumno se pueda torcer esto en la universidad aunque exista el trabajo voluntario y un montón de cosas que pueden ayudar a la gente... la orientación de la universidad de Bs. As. es algo que tiene que estar consolidada por todos y además dirigida. Si no está dirigida, digamos por más que haya un voluntarismo de hacer un montón de proyectos, si no hay una dirección difícilmente puedan solucionarse los problemas que son tan complejos. Que se yo, resolver la contaminación del Riachuelo o del Río de la Plata tiene un montón de aspectos técnicos, sociales, económicos, industriales. No es sencillo. Así que por más que quiere un estudiante colaborar con la contaminación del Riachuelo va ir al borde del Riachuelo y no sé qué va a poder hacer. Se requiere una voluntad de la sociedad. No es algo que se pueda hacer desde un individuo. Pero si hubiera un claustro de profesores y graduados que tengan esa visión, que aparentemente está apareciendo en estos momentos, yo creo que eso es lo que va lograr articular para poner las normas para ir en ese sentido. (Ibidem, Ent. N° 13)

A partir de estos aportes de los actores universitarios, se ha ido construyendo un marco más que interesante para pensar las cuestiones que los autores especialistas en la problemática universitaria.

En primer lugar, hay temas que los entrevistados observan como críticos que han sido tomados también en varios trabajos de los analizados en el apartado *Estado del Arte*, como por ejemplo el relacionado con los problemas de financiamiento a la universidad pública. El elemento nuevo que surge de la voz de los propios actores es la cuestión del manejo de los presupuestos, cómo se utiliza el dinero y a qué temas se le da prioridad por sobre otros que tal vez son más críticos actualmente para ciertas disciplinas.

Otro punto central es el relacionado con la formación: tanto de los estudiantes como la propia formación docente que aparece como una preocupación constante. En este caso,

los aportes de los entrevistados extienden los límites de lo que normalmente se analiza en los artículos, estudios y demás, dado que lo que surgió se relaciona más con la relación de la producción de conocimiento y su inclusión en los currícula; los cambios en los Planes de Estudio que no han sido pensados para mejorar la carrera sino más bien para acortar las mismas y adecuarlas a los lineamientos internacionales en cuanto a las carreras de grado. En ese marco, por ejemplo, la carrera de Agronomía se encuentra hoy en un proceso de revisión del cambio de Plan para adecuarlo a las necesidades reales de los estudiantes en cuanto a carga horaria de las materias, contenidos nuevos, y otros puntos indispensables para revertir una situación que les resulta altamente negativa.

Por otra parte, no se puede dejar de lado la relación que establece la universidad con las otras instituciones, que impactan directamente en la formación, la producción de conocimiento y la extensión, que analizaré en detalle en el siguiente capítulo para retomar, en el cierre, la línea central de la investigación que tiene como categorías los emergentes principales de estos capítulos.

Capítulo 3:
De la relación Universidad y otras instituciones.
O de cómo cambian las cosas según el cristal con que miran.



El improvisador
Emilio Pettoruti, 1937

En el presente capítulo, retomo las cuestiones ya planteadas en el apartado *¿Para que una universidad en el siglo XXI?* para profundizar en los ejes centrales que han sido emergentes en las entrevistas y relacionarlos con los trabajos analizados en la primera parte.

Las relaciones con el entorno se basan en los modelos de acercamiento entre estado- universidad- empresa- sociedad. Relaciones que no se pueden pensar en forma independiente una de otra, dado que las políticas tienen por finalidad que estas instituciones trabajen en forma conjunta. La cuestión es desentrañar los intereses que subyacen en dichas políticas y cuáles son las tendencias con que nos encontramos en la actualidad.

En la primera parte he hecho referencia a los trabajos analizados y sus postulaciones en estas temáticas.

La tendencia mundial que se inscribe tras la declaración de la UNESCO 2000, como ya he mencionado, hace hincapié en una estrecha relación entre Estado- Universidad-

Sociedad- Empresas, contemplando una presencia fuerte del Estado en materia de política universitaria, una universidad trabajando para solucionar los problemas cruciales de la nación tanto sociales como económicos, y por este motivo, un trabajo conjunto con las empresas que deberían desarrollar la economía para saldar definitivamente la situación de países subdesarrollados, en vías de desarrollo o con economías de bajo desarrollo, según el nombre que se le ha ido dando a los países dependientes de las economías del mundo industrializado.

Las posturas que se diferencian de esta tendencia no abundan. Por ejemplo, de Sousa Santos (2005) en su propuesta para una reforma universitaria afirma que, en primer lugar, el área de Extensión *debe cambiar su significado* (p. 55). Debería tener un rol central, con implicancias para el currículo y la carrera docente. Se le debe atribuir a las universidades:

... una participación activa en la construcción de la cohesión social, en la profundización de la democracia, en la lucha contra la exclusión social, la degradación ambiental, y la defensa de la diversidad cultural. (Ibidem: 55)

En segundo lugar, define como *investigación- acción* (p. 56), junto con la ecología de saberes, como los lugares de legitimación de la universidad, que trascienden la extensión. En el apartado anterior he citado la definición que da de investigación acción en el marco de su propuesta de reforma que incluye los intereses sociales articulados con intereses científicos. Introduce la idea de talleres de ciencia:

Con base en las experiencias de investigación- acción y del activismo de cientistas y estudiantes de los años 1970, fueron creados los talleres de ciencia y se constituyeron en un movimiento con algún dinamismo en varios países europeos. (...) el movimiento está resurgiendo hoy en Europa (...) y en otras partes del mundo. (Ibidem: 55)

La idea que propone el autor, entonces es retomar un modelo que ya se dio y contextualizarlo en la problemática social actual como aporte a las necesidades que la sociedad requiere actualmente.

En tercer término, plantea la relación entre *universidad e industria*. Nótese que no utiliza el término empresa; de todas maneras se refiere al *sector capitalista privado que ha asumido una preeminencia sin precedentes en los últimos 20 años*. (p. 62) El autor sostiene que en los países centrales, sobre todo en Estados Unidos, la relación entre el Estado y la universidad está marcada por el imperativo central de la contribución de la universidad para la supremacía económica y militar. Expone asimismo las presiones que esta relación le

impone a la universidad en tanto le exige cambios en la gestión, respuestas diferentes a los tiempos que la investigación requiere, competencia con otras instituciones con finalidades muy diferentes a la de la universidad, etc.

Esta es la misma política que propugna la UNESCO para los países del Tercer Mundo, como ya he mencionado. Y desde esta perspectiva, se van haciendo claros los problemas que le aquejan a este tipo de modelo que las universidades ya están viviendo.

En su propuesta, de Sousa Santos sostiene que la universidad debe mantener el control de la agenda de investigación científica. Para esto necesita de un financiamiento que no le exija recurrir a la privatización de sus funciones (p. 63). La apertura al exterior no debe ser solo en términos de mercado, sino que pueda intervenir en el espacio social donde se equilibren múltiples intereses. Agrega que:

Las agencias públicas de financiamiento no deben monopolizar la agenda científica, sino que deben existir programas de investigación dirigida, moderada por concursos generales en los que la comunidad científica tnga posibilidad de desarrollar creativa y libremente nuevas áreas de investigación, que no suscitan ningún interés por parte del capital o del Estado. (Ibidem: 64)

Por otra parte, S. Llomovatte, en el prólogo del libro *La vinculación Universidad-empresa: miradas críticas desde la universidad pública* (2006), realiza una breve reseña de los cambios del último cuatro de siglo respecto de este tema y las cuestiones que le acarreo a la universidad. Al respecto afirma:

Cuando las propuestas de la Universidad de los 90 se combinan con el modelo d desarrollo de la economía, se producen varios problemas y otras tantas áreas y subáreas temáticas interesantes e inéditas. (Ibidem: 22)

De dichas áreas rescata los más significativos que se han venido estudiando, referidos a:

la formación en la universidad, la transformación de las profesiones tradicionales y el desarrollo de otras nuevas, en el contexto de mercado de trabajo para el segmento de trabajadores altamente calificados y especializados. La llamada responsabilidad social de la Universidad. La Universidad y la socialización para el trabajo en empresas. La Universidad como ámbito laboral para los académicos- docentes- investigadores y para los no docentes. La transferencia o vinculación científica y la vinculación tecnológica desde la Universidad hacia la Empresa. (Ibidem: 22)

Estos ejes que se han constituido en temas de estudio, han generado un constructo de conocimiento que me ha servido de base al momento de analizar las observaciones que los entrevistados realizan a la hora de comentar este tema.

En general, la visión que la mayoría de los entrevistados provee acerca de la relación entre la universidad y otras instituciones, varía entre algunos que entienden que la universidad debe trabajar con la empresa, sin especificar el tipo de empresa a la que se están refiriendo, por lo cual se podría pensar que debe hacerlo con cualquiera de ellas, sean nacionales, extranjeras, multinacionales, consorcios de empresas, pymes, etc.; otros que defienden la relación directa entre la universidad y empresas de capital nacional que produzcan para el desarrollo de la economía; algunos más que especifican que no está mal trabajar para la empresa, siempre que también haya proyectos en relación con la responsabilidad social de la universidad y otro grupo que remarcó que la universidad debe trabajar para el desarrollo social de nuestra nación.

Para un análisis más ordenado, separé en tres grupos las intervenciones según se refirieran al Estado, a las empresas o a la sociedad en relación con la Universidad.

Relación Universidad-Estado.

En varias oportunidades surgió la preocupación acerca del rol que cumple y el que debería cumplir el Estado en relación con las universidades.

El siguiente aporte resulta muy interesante porque fue uno de los pocos en que se pregunta sobre qué estado estamos pensando. Es fundamental tener en cuenta que los estados no se definen a sí mismos por los mismos parámetros, y que básicamente, estamos inmersos en estados capitalistas, lo cual implica ya un conjunto de cuestiones intervinientes en algún sentido en la universidad, tal como lo plantea Llomovatte en los párrafos referidos.

La universidad tiene que tener relación con el estado desde el momento en que es representación de la sociedad, que tiene que ver con la representación legítima y la universidad pública es al igual que la escuela pública, tiene que tener relación con el estado. Ahora los grados de autonomía y los grados que están establecidos, creo que eso hay que defenderlo, en realidad se está olvidando, se está dejando de lado, no es menor, es bien a propósito, muchos de los derechos de la autonomía universitaria. Pero que esté despegada del Estado, también hay que preguntarse en qué estado, ¿no?. Si una de las condiciones escrita en los estatutos universitarios es la existencia de cátedras paralelas, y para que ellas existan en cada una de las facultades, es necesario, entre tantas cosas, un presupuesto que alcance para pagarle a los profesionales para la existencia de las cátedras, además de las cuestiones edilicias. ¿qué tan autónoma puede ser una facultad donde los ingresos, el financiamiento que tiene no es propio, sino del estado? (Aydte. Ad Honorem, Sociología, ent. N° 35)

Se presenta, entonces una cuestión contradictoria con la cual convive la universidad y que es el ser una institución autónoma, con financiamiento de un estado capitalista que tiene un fuerte rol de intervención en la política universitaria.

Ahora, yo creo que el Estado debería garantizar esa autonomía a través del presupuesto o como una de las partes digamos, para que las facultades mismas puedan tener el aire necesario para generar esa autonomía y también esto tiene que ver, no es tan simple ni tan blanco el análisis. También tiene que ver con los estatutos internos de cada facultad, tiene que ver con docentes que nunca han concursado. Yo creo que hay modalidades enquistadas en muchas facultades que arrastran de hace años, con un proceso de deterioro más general. A lo que voy es a esto, sólo con un buen presupuesto no alcanza, porque me parece que es el discurso más fácil, porque al tener el presupuesto, hay que sentarse a pelear, el para qué, a dónde, cómo se utiliza, a dónde va. Me parece que es un tema realmente complejo, aparte la Universidad de Buenos Aires es un monstruo en cuanto a su dimensión organizacional, históricamente y burocráticamente, eso también es importante a la hora de tener en cuenta, cuáles son los distintos procesos de disputas de poder que se van dando, obvio que no es tan simple ni tan lineal el análisis, porque la verdad es que es realmente complejo, no sé si estoy en condiciones de hablar de toda la universidad, porque mi implicancia es más como docente y como ex alumna, formada en la Universidad de Buenos Aires, y en la facultad de sociales. Si veo la facultad de económicas y veo que hay una feria de pasantías, pero en lo que es política universitaria, no estoy tan inmiscuida en esas cosas. (ibidem, ent. N° 35)

Contradicción que algunos se plantean y tratan de buscar solución a la misma por medio de limitar la intervención del estado en la propia política de la universidad.

Desde otra perspectiva, la ingerencia del Estado se analiza en los temas que se investigan y en la intervención externa para financiar los mimos:

Pero en estas áreas de ciencia es como que estás tan dependiente que estás como re ajustado. Si no tenés un colaborador externo ya ni... bueno, de financiamiento, obviamente, pero si a vos no te colabora tal, digamos, lo tuyo es muy difícil que pueda llegar a concretarse el proyecto. Presentar un proyecto y que lo puedas llevar adelante. Pero bueno, digo, han cambiado muchas cosas. Cuando yo entré a la facultad me acuerdo que, por ejemplo, chagas, no sé para decirte una cosa, chagas, había para hacer un montón de cosas y nadie podía... (...) Porque no te lo financiaban. Y ahora mirá, en estos 8 años, hay un montón de grupos. (...) El Estado está financiando un montón, pero ya hay muchos grupos externos que lo están financiando. (...) Grupos externos son equipos de investigación que dependen de organismos o de instituciones de extranjeros, o universidades. Pero vos tenés por ahí colaboradores... (...) Lo que pasa es que chagas, vos tenés una aplicación directa. En cambio otras cosas... si vos tenés la oportunidad de laburar sobre un agente, yo que sé, hablando de investigación en salud, bueno, chagas vos tenés la aplicación directa. Acá tenés una población muy importante afectada. Pero hay otros que los financian para el cáncer de no sé que y mirás qué porcentaje de la población acá está afectada, nada, 0,5 %, no sé, y te lo financia un laboratorio externo y bueno, no sé, te doy ejemplos. Después hay otras discusiones ciencia básica si, no. Eso es como otras discusiones y se da en todas las áreas. (...) acá se financia de todo. ¿En mis áreas? Y no Matemática tenés de todo. Es difícil pensar en Matemática aplicada, pero sí. y en Biología el Estado financia

tanto básica como aplicada. Pero es muy difícil el límite ¿no?, pero tenés. Hay grupos que trabajan en Física, Química en básica y aplicada, Hay, hay. Lo que digo es plantearte desde el Estado, desde la sociedad, está este debate entre nosotros en la comunidad sobre qué financiás más o a que le das prioridades: a las urgencias, o sea ¿qué serían urgencias? (Aydte. De Cs. Biológicas, ent. N° 4)

Por su parte, en algunas áreas disciplinarias, se analizan a si mismos afectados profundamente por las políticas económicas de los últimos años, en la salida laboral de los jóvenes profesionales, y plantean una visión que parecería ser un poco diferente:

... La universidad de ingeniería tiene bastante pocos alumnos. ¿Qué pasó? Con las desindustrialización que hubo no hacían falta ingenieros. Se destruyó un montón de industria PyME pero también todos los astilleros. Teníamos una escuela de Ingeniería naval, pero obviamente al no quedar ningún astillero no hacían falta ingenieros. Y ahora se está tratando de salir con la industria naval con el litoral marítimo que tenemos que es inmenso. Y hora empezó otra vez y la cantidad de alumnos es totalmente mínima. No sé si serán 10 o 20 con una extensión marítima extraordinaria que tiene la Argentina. Bueno que se yo, lo que se enseña tiene que estar acorde con la estrategia de país, pero la estrategia de país también... ni siquiera la UBA ha aportado. Y si no aporta la UBA uno se pregunta quién lo va hacer. ¿Los particulares, las multinacionales van hacer la estrategia de país? ¿Quién la va hacer? Tenemos que orientar esto. La visión global no es algo completamente compartido, pero hay que hacer lo importante. (...) Yo creo que si es un proyecto Nacional, las multinacionales quedan afuera. Las multinacionales son múltiples naciones. Yo creo que primero una de las cosas es recuperar los medios, para que los medios expresen algo de sus habitantes. Mientras que los medios expresen los deseos y los imaginarios de otro país y su otra cultura, difícilmente se pueda crear algo que tenga que ver con la Nación. (Docente/ J de Área, Ingeniería, Ent. N° 13)

En verdad, todas las disciplinas han sido golpeadas por las políticas de los últimos 30 años. El tema es que la desindustrialización es mucho más visible tal vez que otras áreas porque es un proceso que comenzó con la última dictadura y no cesó; porque afecta a la producción manufacturera, a la posibilidad de exportar productos con más valor agregado, y los especialistas en el área probablemente viven el cambio de modelo muy profundamente. Esto queda claro en las siguientes palabras:

Así que... creo que por todos lados va esto. Si los habitantes de la Nación no quieren participar en algo social, digamos que no lo van hacer. Pero el hecho es que si escuchan todo el tiempo que lo único que importa es el triunfo individual, es difícil. El proyecto es un proyecto Nacional, tiene que vincularse a los problemas de los habitantes y no a unos pocos que tiene una posición ya tomada y siguen acumulando riqueza. Esto podría ser una estrategia del país. Pero bueno si yo quiero favorecer a las multinacionales, les diría a los estudiantes que tienen que trabajar en las multinacionales y atenerse al mercado, pero si yo quiero crear un país tengo que resolver estos problemas. Son dos cosas totalmente diferentes. Así que bueno esto es otra vez la orientación de toda la universidad. (ibidem, Ent. N° 13)

Claramente la postura aquí planteada se refiere a un trabajo conjunto de empresas argentinas, Estado y Universidad para el desarrollo de soluciones a problemas variados de nuestro país. Más adelante agrega:

A través de mi cargo lo que he tratado de hacer es vincular al Estado con la universidad, pero lo que sucede es que no está en el imaginario colectivo. Ni siquiera se imaginan que la universidad sirve para algo. Y es más, los profesionales dicen, si no hay trabajo acá me voy a otro país. Parece que esto no estuviese insertado en ningún lado. Inclusive desde la facultad se favorece con las pasantías en otros países que se vayan. Parece que el profesional está totalmente desconectado de la Nación, del lugar donde está. Si no hay trabajo acá, se va a otro lado. Yo creo que eso es fundamental, la articulación de la universidad con el Estado. Pero veo que ahora hay pasos incipientes, pero por lo menos, desde mi propia experiencia, no se ha realizado ninguna tarea, no hay antecedentes, no está en el imaginario colectivo, creo que ni se les ocurre a la mayoría de la gente que en la universidad hay conocimientos importantes. No está, falta mucho camino por hacer y además también falta que la universidad se vuelva efectiva. Esta bien uno le puede pedir ayuda, pero después tiene que cumplir en tiempo, en forma y ser concreto. Tampoco desde la universidad hay mucha costumbre de cumplir con las cosas. Así que bueno creo que es un desafío importante. Por lo menos desde mi cargo estoy tratando de acortar las distancias. (Ibidem, Ent. N° 13)

En este caso, tomar conciencia de la visión que de los profesionales tienen los empresarios también resulta importante, dado que no existe una cultura profunda, según esta visión, de los investigadores trabajando con la industria.

También surgieron muchos aportes acerca de trabajar junto al estado en un proyecto de desarrollo de la economía nacional, y en el mejor de los casos, de la sociedad argentina, ya citados en el apartado Para que una universidad en el Siglo XXI, que hacen referencia a esta relación entre el Estado regulador y la Universidad, en la cual el estado debe proveer de los fondos suficientes para que la universidad pueda desarrollar a pleno sus funciones.

Parecería ser que, en general, es esta la visión que más adeptos ha logrado en estos años. Quizás por la propia internalización de los discursos más repetidos, tal vez por la propia relación que se establece a través de las políticas universitarias vigentes.

Relación Universidad-Sociedad.

Tomando otro de los ejes que analizamos, en buena parte de los casos se relaciona la función social de la Universidad con “devolverle a la sociedad lo que ella paga para que nosotros nos formemos aquí”. Dentro de este “devolver” se inscribieron cuestiones de muy diverso tipo, que van desde trabajar *ad honorem* para algunos auxiliares docentes, participar en proyectos comunitarios para muchos estudiantes y auxiliares docentes, hasta ampliar la

relación universidad- empresa porque de esa manera, los conocimientos se vuelcan a la sociedad. Citaré algunos casos:

Creo que debería haber más inserción y colaboración en la sociedad por parte de la universidad pública. Por otro lado considero como estudiante recién recibida de la universidad pública, que la universidad no es gratis, la pagamos todos con nuestros impuestos, y hay que devolverle a la sociedad esto de alguna manera. Como estudiante de la universidad pública tenés que saberlo. Yo tuve la suerte de que me lo dijeron en la primer clase de la primer materia, vino el titular de cátedra, que pocas veces sucede, la materia era Derecho Civil y fue muy claro, nos dijo: Ustedes están hoy acá ocupando un lugar que muchos otros no pueden ocupar, ya sea por condiciones laborales, sociales y van a poder recibirse gracias a la sociedad entera. (Estudiante Derecho, ent. N° 8).

Esta cuestión está bastante presente en las observaciones de los entrevistados, cualquiera sea el claustro de pertenencia. Lo que varía es la forma en que cada uno interpreta que le está devolviendo algo a la sociedad por lo que esta pagó en impuestos para que la universidad pública siga existiendo.

...es todo ad honorem, por supuesto...(…) Si, si, soy ayudante de segunda, una cosa así, que tampoco le doy mucha bola... yo lo que trato es de devolverle algo de lo que la universidad me dio a mi. (Ayudante de 2°, Ingeniería, Ent. N° 1).

Esta postura común entre auxiliares docentes conlleva un peligro relacionado con la cuestión trabajar gratis, que difiere mucho de realizar alguna actividad para devolver a la sociedad lo que ésta nos ha brindado. Considero que el trabajo docente debe ser rentado y que el trabajar en la universidad, implica de por sí, trabajar para la sociedad, tanto desde el lugar de formador de futuros egresados, como desde el lugar de producción de conocimiento, que llega a la sociedad. Con respecto a este punto en particular, existe también una visión acerca de la relación universidad- empresas que se confunde con la relación universidad- sociedad. Veamos:

Creo que sería importante, dentro de la UBA por lo menos que haya comunicación y es más dentro de la misma universidad: vos estás en el departamento de economía o en el departamento de no se que y por ahí, hay propuestas en común que se podrían hacer una sinergia increíble con un montón de proyectos que vienen del BID... que vienen para.... lo que son las PYMES (yo trabajo mucho para lo que son las pequeñas y medianas empresas), y nada...parece que son...viste como los caballos con las orejeras...(…) pensando en las empresas y en las sociedades, pero con la empresa tenés que trabajar conjuntamente, ver que esta necesitando la empresa y como lo brinda a la sociedad. (Idem, ent N° 1)

En otra entrevista, nos aseguraban que:

A ver... de los estudiantes no se tiene en cuenta que cada vez hay menos población que está accediendo a los estudios universitarios o terciarios y la que llega a acceder tiene complicaciones para cursar, para rendir. Digo, en cuestiones prácticas de horarios, en

cuestiones muy concretas de la práctica, pero... Desde los docentes, investigadores, trabajadores ya hay un problema salarial, pero eso es en todos los niveles del sistema educativo y en otras áreas del área pública. Y en cuanto a la sociedad las problemáticas sociales son amplias y creo que la Universidad tendría que estar estudiando, investigando y trabajando en función de poder buscar, por lo menos, resolver algunas de ellas. Creo que esto está cambiando, que hay algunos... o cada vez más grupos en distintas facultades que están laburando en función de eso. Pero creo que no hay una cuestión sistemática que esté relacionada con eso. (Ibidem, ent. N° 4),

que se diferencia bastante de otras opiniones, al entrar en detalle de los problemas concretos que muchas veces dejan afuera de la educación universitaria a muchos jóvenes, a la vez que toma en cuenta la situación real que atraviesan los docentes, y las condiciones en que se trabaja.

En otros casos, en cambio, se ve la posibilidad de trabajar para hacer crecer al país y de esa forma aportar desde la universidad. La cuestión central sería la buena formación de profesionales:

... Digamos: la realidad mundial, la realidad de la economía global, la realidad del país no se puede medir de fronteras adentro. Nosotros estamos en el mundo. Y en el mundo suceden cosas, no lo podemos evitar. Tenemos que estar con esa visión objetiva. Y como yo, por ahí, tengo una visión técnica, y a mí mucho las teorías y todas esas cosas, salvo la física, la química, no las entiendo si no son prácticas, y si no obtenés un resultado concreto. Para mí, nosotros tenemos que tratar de ver las cosas prácticas con lucidez, hacer los cambios que correspondan. Para mí esa es la visión. Mi principal objetivo como ayudante es tratar de poner acá, en el laboratorio, o cuando me toque dar la teórica –porque a veces el titular me hace dar la teórica- dar lo mejor para que tengan la mejor herramienta posible. Y no estoy viendo en esa clase, o en la cátedra, una... no sé cómo decirte, una teoría social, o un rol social. (Aydte. De 1° Ad Honorem- Ingeniería, ent. N° 18)

Por otra parte, también se analizó, en algunos casos el comportamiento de la sociedad en diversos momentos de la historia nacional. Esta perspectiva resulta interesante de tener en cuenta, porque muestra una arista que no siempre se toma en cuenta y es que la universidad, como parte de la sociedad, actúa dentro de los procesos históricos en relación con la misma y, en ese sentido, es que el entrevistado observa los lazos que se construyen o se destruyen según las épocas.

Y con la sociedad civil, creo que es casi como lo que hablamos de la industria. La sociedad civil está poco involucrada en las cosas que sucedieron en la Argentina. No se emitió desde la facultad de Ingeniería, ninguna voz que dijera que lo que están haciendo va a terminar con la industria. Todos estaban perfectamente conscientes y no hubo nadie que dijera este programa económico no anda, habría que hacer esto, tenemos un plan. Yo creo que la percepción que se tiene de la universidad es que en ese aspecto no existe, no forma opinión, no se la consulta, por lo menos en la rama de la ingeniería. Y creo que hay pocas

ramas que están involucradas con lo que es la política nacional. (Ibidem, Ent. N° 13)

También existe una percepción de ciertas áreas más críticas en cuanto a la política nacional para el desarrollo económico. Por eso se sostiene, en algunos casos, que la investigación debería tener una finalidad de aplicación directa.

... yo creo que la universidad, más allá que la extensión esté dedicada a los problemas de la población más urgentes, yo creo que la enseñanza, la investigación también tienen que estar dedicadas a la solución de problemas. Creo que es fundamental que en la universidad trabajemos con respecto a la población. Esa es una de las cosas que tiene que hacer la universidad. Ir en esa dirección. Yo creo que hay muchos problemas que son importantes que no son atendidos por la universidad. (Ibidem, Ingeniería, Ent. N° 13)

Por cierto, debe existir ese tipo de investigación, el punto es si solo debemos atender las urgencias en cuanto a resolución de problemas o pautar una política más amplia que abarque todo tipo de investigación.

En este punto, resulta necesario tener en cuenta que, tal como sostiene Llomovatte (2006):

La Universidad sostiene la búsqueda autónoma y desinteresada de conocimiento para ofrecerlo sin mediaciones a la sociedad; la Empresa, en cambio, incorpora y legitima la mediación “monetaria”. Es difícil imaginar el conocimiento universitario transformado en parcelas mensurables de información prontas a ser vendidas y compradas por ciertas sumas especificadas de dinero; y sin embargo, el modelo vigente de vinculación tecnológica en los países industrializados soslaya el principio de apertura a la sociedad de un nuevo conocimiento, y privatiza mediante la adquisición de patentes, licencias y similares medios de defensa de la propiedad privada del conocimiento. (Ibidem: 39)

Lo cual nos remite al siguiente apartado, relacionado, justamente con la vinculación Universidad- Empresas, que no se da en forma separada de las demás vinculaciones, pero a los efectos del análisis, he ordenado en forma de apartados.

Relación Universidad-Empresa.

Para el caso de la vinculación con la empresa, hubo una serie de aportes que alientan la profundización del modelo vigente, como una forma de modernizar la universidad, de colocarla a la vanguardia de las demandas del mercado y proveer una mejor formación a los futuros profesionales que deberán insertarse en el mercado al terminar su carrera. Por ejemplo, en una de las entrevistas se plantea:

No. Yo pienso que juega mucho con las empresas, depende de lo que las empresas pidan, se orienta la formación. Justamente en la semana leí una nota en donde se planteaba la relación entre las empresas y la universidad y cómo en el... currículum se

reflejaba la dependencia de los requerimientos del mercado. (Estudiante Cs. Económicas, Ent. 26)

Por otro lado, surgieron otra serie de aportes que llamaron la atención acerca de los problemas que ha generado esta relación ya existente en la vida universitaria, los cuales influyen en la modificación de los currícula, los temas de investigación, etc., como elementos negativos que le quitan autonomía a la universidad.

Se ve claramente que no solo existe la venta de servicios a las empresas sino también otro tipo de contratos que incluyen algún tipo de intercambio, que se podría llegar a confundir con aportes de la empresa a las universidades, cosa que no es así.

Esto tiene que ver el de cómo uno concibe a la educación, si es que va a ser para que el chico que estudia consiga un trabajo, lo de económicas es atractivo y sirve; ahora si uno considera la educación como una formación que implique una transformación de las cosas, sea en el ámbito que sea, me parece terrible que exista ese tipo de vínculo porque es la demostración más expuesta de que el Estado está formando trabajadores para esas empresas, y en este sentido, me parece que el tipo de formación que se logra es el que sirve para las empresas. Por ejemplo, que en la carrera de economía no se hable de cooperativismo o casi no se mencione, me parece que habla de cuál es la perspectiva o el enfoque a que se está apuntando la formación de alumnos. Nos metimos con económicas, pero en la facultad de medicina, también los baños están subvencionados y en la puerta dice: este baño lo limpia Bagó o este baño lo limpia no se quién. Y... claro que me gustaría tener baños como esos, limpios, que en mi facultad son un desastre, que le faltan las puertas, no tienen agua, pero no me parece lo correcto y especialmente porque eso forma la idea de que si lo cuida alguien privado es mejor, que lo privado es mejor y que lo público mirá lo que es si está destruido. Esa comparación de que el Estado es el descuido, del Estado es lo que todos rompen, es todo sucio. (Ibidem, ent. N° 35)

Estas palabras resumen, en breve, la relación que se entabla de dependencia hacia cubrir las necesidades de la empresa, que restringe no solo la producción de conocimiento sino también la formación de profesionales a las demandas que la empresa realice.

Nuevamente retomo el texto de Llomovatte.

Esta diferencia básica en las metas y valores produce profundos efectos en la vida interna de las universidades, si como implicaciones críticas o conflictivas que afectan el desempeño del rol de las universidades en la sociedad, mencionado más arriba. (Ibidem: 39)

En otro caso, el entrevistado afirma:

Yo estoy viendo un rol que a mí me da la Universidad para hacer que una persona, cuando se reciba de ingeniero o ingeniera, tenga todos los elementos suficientes para poder estar detrás de esa línea de montaje que yo te dije, o detrás de un tablero, o al frente de una empresa, y que esa empresa funcione. Ese es mi objetivo, mi función, tal como yo la veo. (Ibidem, ent. N° 18)

Sin embargo, más adelante, la misma persona afirma:

Porque a partir de eso se puede... Digamos: a mí me prepararon como ingeniero; el título mío es de ingeniero. Donde yo tengo que responderle a la sociedad es detrás del tablero, o detrás de una línea de montaje y hacer un gran producto para hacer que el tipo que está en la línea de montaje pueda laburar, mantener su trabajo, y que la Argentina pueda exportar y figurar en el mundo. Ésa es la responsabilidad mía, no la del empleado, no la del operario, no la del que limpia. Yo tengo que hacer que eso funcione. (Ibidem, ent. N° 18)

Este es uno de varios ejemplos aparecidos. En esta temática es imprescindible que los propios universitarios entendamos que no es lo mismo la relación universidad- empresa que universidad- sociedad. Todos los trabajos que se realizan para empresas son para maximizar la ganancia de la misma y llegan a la sociedad a través del mercado: los usuarios deben comprar el producto, por lo tanto, pagar por el mismo. Creo que es complicado que exista esta confusión en personas que están trabajando en este ámbito, porque no estarían en condiciones de opinar libremente en cuanto al tema de los servicios que la universidad pública le vende a empresas privadas. En otro caso, en cambio, se sostiene:

Yo creo que la universidad tiene una autonomía y no ha fijado mucho los ojos en el campo de lo social. Yo creo que ahora es cuando más comienza a tomar contacto e involucrarse más en el entorno. Pero creo que digamos ha sido poco la influencia directa que ha tenido la Universidad de Bs. As., salvo a través de sus graduados, en las empresas que son contados. Es muy limitada la influencia que tiene la UBA en proyectos nacionales, en la problemática Nacional. Recién ahora está empezando a desarrollarse. (Ibidem, ent. N° 13)

Esta postura y otras similares ven la relación Universidad- Empresa como positiva si acompaña un proyecto de Estado de desarrollo industrial, dirigido especialmente a las Pymes, las cuales son generadoras de empleo, y desde ese lugar, el rol de la universidad pública es otro diferente al de un mero vendedor de servicios. En este caso, la postura merece un análisis más profundo del caso.

En otros casos, lo que se observa es una preocupación por el cambio que esta vinculación viene ocasionando en la universidad:

Mirá acá hay mucha relación con lo privado, incluso hay una Fundación que por ahí pasan las consultorías, todo. (...) bueno, la facultad tiene una red de relaciones institucionales bastante grande, no sé si es bueno... no quiero ahondar en esto, pero tiene una red de vinculaciones bastante importante... tanto con empresas públicas como privadas. (...) Tiene relaciones importantes, sobre todo con empresas privadas, porque además se presta la facultad para esto, por el tipo de ensayos que se pueden hacer, la innovación tecnológica. Desde acá, hemos hecho consultorías, incluso pasándolas por la fundación pero con organismos públicos. Lo que sí es verdad, es que esta red de vinculaciones genera también recursos extras, que pasan por la fundación y que después vienen y digamos, de alguna manera, se reflejan en lo cotidiano. (prof. Adj., Agronomía, ent. N° 3)

Quiere decir, que estas formas de financiar la investigación, no inciden solo en la adaptación de los temas que se investigan, sino también que se naturaliza la relación porque es una forma que la universidad toma para poder paliar parte del desfinanciamiento.

¿Quién tiene más poder? Las empresas, en base a que van financiando a los distintos jefes de cátedra, que a su vez tienen que ir para la construcción del curriculum ahora, como cabe más una competencia, en donde tenés que tener más títulos, en donde tenés que haber hecho ponencia. Si vos analizás, por ejemplo, todo el sistema de carrera universitaria en el CONICET, apuntan a un productivismo de producción del trabajo en donde vos tenés que en el año, hacer dos o tres publicaciones, y desde el punto de vista serio, lo que terminás haciendo es copiando y pegando, replicando la misma investigación, pegándole cinco o seis cosas, y es algo poco serio o sea... en donde los tiempos de producción intelectual, no son los tiempos de productivismo de dos papers anuales y bueno, te llevan a esa lógica, entonces yo veo constantemente, que continúa esa penetración ahora atenuada porque las camarillas docentes, ahora de moda, están con un proyecto nacional y popular, bueno, en su momento eran neoliberales, y van adaptándose al poder de turno, pero no cambiando la esencia. (Aydte. Comunicación Social, Ent. N° 14)

Asimismo, se observa la necesidad de estar en la vanguardia de los adelantos tecnológicos, cuestión necesaria para poder competir, no solo como país, sino cada uno individualmente frente a los demás profesionales formados en países industrializados. Acompaña esta postura, la idea inherente a la economía globalizada y la necesidad de competir en el mercado.

Un ex compañero nuestro de aquí, está a cargo, en Argentina, del proyecto de no se cuál modelo, un modelo de camioneta Toyota, mundial. El proyecto se desarrolla acá y es mundial. Las condiciones de costo argentino actuales hacen que sea viable eso si hay materia gris, capacidad de gerenciar, capacidad técnica, y una serie de cosas. Seguramente, como sucede en todo el mundo, hay una integración, equipos integrados, que no solamente son argentinos en ese desarrollo. Porque además, vos te darás cuenta, que con eso que está ahí, que es una computadora, y la conexión, vos pasás planos por cualquier lado del mundo. Lo estás viendo en tiempo real. Lo estás trabajando acá y el otro lo está viendo el plano ese que vos estás corrigiendo. De hecho lo ve un sistema que integra automáticamente esto. Entonces: esa persona salió de acá... Hace unos años... Seguramente gente que esté ahí, del otro lado, tomando la clase, va a tener la capacidad, el tesón, la energía, la inteligencia para aparecer y tener un rol importante. Yo me refiero, quizás, más en forma más como cuerpo para el estudiante medio de todas estas camadas. Viendo al medio. (Ibidem, ent. N° 18)

También surge la relación que se entabla a través de la vinculación con empresas y cómo influyen en la formación, más allá del acuerdo que el docente tenga o no con estas políticas:

Yo veo la Universidad no funciona. No funciona ni democráticamente, no funciona toda su organización, los cambios cuestan una barbaridad, no hay dinámica, y eso no tiene que ver exclusivamente con una Facultad o con un Plan, con una disciplina, como en Ingeniería, o un campo como es la industria. Tiene que ver con toda la

Universidad. Y...bueno, nosotros podemos hacer muchas cosas. Yo, la última clase, mostré lo último que hay en computación para que vean lo mismo que se está viendo allá. ¿Como se hace ésto?: con tres teclazos en la computadora. Pero nosotros conseguimos esa máquina que es lo más nuevo que hay –que es un Pentium IV, creo, o Pentium N, que es bastante aceptable, comparado con aquello que son Pentium II- gracias a que, por intercambios, vinieron dos franceses a trabajar en el Departamento. Lo cual me embola... (Ibidem, ent. N° 18)

He aquí otro ejemplo de lo mismo, muchos docentes no están plenamente de acuerdo con este tipo de política, pero se adaptan ante la necesidad de continuar dando clase, de poder mostrar la más nueva tecnología o por los motivos que fueran, aceptan, un poco a desgano, las actuales reglas de juego.

Mirá yo podría hablarte de las facultades que conozco un poco, por ejemplo en economía no tengo idea de que pasa. Además en muy pocos espacio de las carreras se problematiza lo que es la universidad pública y lo que es ser estudiante de la universidad pública, entonces ya en ese sentido la configuración se torna como más endeble a cada facultad... Por ejemplo la facultad de ingeniería, ahí estudia mi hermano, está totalmente cooptada por las grandes empresas. Vos terminas ahí en la universidad pública y tenés trabajos asegurados en empresas privadas. Y todos estos panfletos que dicen que la universidad no se convierta en formadora de profesionales para las grandes empresas.. la universidad hoy en día le está formando los profesionales a las empresas privadas y eso es así hoy. En ese sentido la relación es un poco degenerada, la universidad le está formando el personal a Techint, que se yo. Que no está mal eso, pero es como un poco más complejo cuando vos estás con ciertos problemas estructurales en el Estado. Igual es algo de lo que no tengo una opinión bien formada, pero considero que en la mayoría de las facultades las empresas se aggiornan de personal que proviene de la universidad pública. (Estudiante, Antropología, ent. N° 15)

Aparece nuevamente el elemento negativo observado por actores de los tres claustros, en cuanto a la dependencia que genera esta vinculación en varios órdenes de la vida universitaria.

Tengo un profesor que está haciendo un Relevamiento de la yerba mate en los adolescentes, para ver como la adoptaban la nueva generación y su relación con la yerba mate, para Nobleza Gaucha, entonces es medio loco... ¡Pero es raro, porque uno tampoco se forma ociosamente, no podemos... uno tiene que comer y tiene búsquedas personales, y se quiere comprar un lavarropas! Quizá alguien no quiere sostener una vida de penurias y esta bien, por más que el día de mañana apoye una revolución socialista. ¡Un intelectual necesita su computadora, poder entrar en Internet y enterarse de cuales son los últimos avances revolucionarios! (tono jocoso) es así es muy perverso, muy perverso. Pero nadie tiene en si mismo la vocación social... si te ponés a trabajar en Techint trabajás mil horas y no tenés tiempo para dedicarle dos horas a colegiarte con otro colega pensar un plan de purificación del agua en las villas... es complicado, pero no merece una respuesta simple. (Ibidem, ent. N° 15)

Por otra parte también se hizo visible la relación directa que hay entre Universidad-Sociedad y Empresa por el tipo de lazos que la Universidad genera con estos ámbitos. Por

otra parte se trasluce la incertidumbre de los estudiantes ante la posibilidad de trabajar en una empresa y la necesidad de trabajar con la sociedad, que algunas veces, los coloca en una situación de elección que no les resulta fácil.

También hay opiniones diferentes en cuanto al manejo de las pasantías; para algunos estudiantes, deberían ser obligatorias, porque así aprenden lo que luego van a tener que hacer en el mundo profesional. Para otros, es una forma de la empresa de obtener mano de obra barata.

La vinculación con empresas siempre existieron como ser las pasantías, pero nunca ocurrió y lo veo como necesario en la formación la posibilidad de pasantías obligatorias durante la carrera. Para que después se pueda insertar en el mercado laboral como corresponde, porque sino uno tiene que tener cierta experiencia, yo no tengo una visión de la universidad como un ente cerrado, como una caja negra, que genera productos. En las diferentes etapas debería haber mas relación, pero yo no lo experimenté cuando estudiaba. No es algo que este demasiado publicitado. Y no es algo que este considerado de carácter demasiado obligatorio. (Aydte. Ad honorem, Ingeniería, Ent. N° 9)

En cambio, en otra entrevista afirman:

Yo no estoy de acuerdo (con la actual relación universidad- empresa) yo creo que los estudiantes de la universidad publica, estamos hablando de estudiantes, que trabajan como becarios, profesores... y los que trabajamos en la Universidad pública tenemos que en todo caso, hacer extensión hacia lo que tiene que ver con lo público y hay mucho para hacer, yo prefiero que los estudiantes estén haciendo un trabajo para PAMI, para los jubilados o para, no se, la escuela estee... pero ya van a tener tiempo de entumecer sus mentes trabajando para las empresas privadas, entonces no creo, porque entonces nosotros estamos siendo un costo laboral bajo para favorecer la acumulación de capital este es lo que se yo. Yo creo que la educación de cuando íbamos, estábamos en el movimiento estudiantil, en el centro de estudiantes teníamos posición acerca de que el compromiso de los abogados era no participar en las empresas extranjeras así que... (Prof. Tit, Derecho, Ent. N° 17)

En otra entrevista se plantea:

Nosotros tenemos, lo más evidente, es el régimen de las pasantías. Nosotros tenemos la bolsa de trabajo que ofrece pocas pasantías. Por lo general son para trabajos muy cortitos en entidades del gobierno, ya sea en Ministerios o concretamente en algún proyecto. Por ejemplo yo participe en el voto electrónico, que era la necesidad de por un lado garantizar algún tipo de extensión entre comillas y decir bueno tiene un espacio laboral, no?, precarizado, pero ustedes tienen laburo y por otro lado aprovechar todo el caudal que tiene la universidad, que realmente es mucho y que en el caso de las pasantías, se nota como las empresas privadas están al tanto de este conocimiento y lo tratan de explotar. Lógicamente es mucho más sencillo y útil ir directamente a las facultades más despolitizadas, por ejemplo Económicas. El planteo de las pasantías en ese sentido es la visión que se tiene del contacto entre el trabajo y la sociedad. (Estudiante, Sociología, Ent. 21)

También surge la desilusión en varios casos, en que se suponía cierto valor de la pasantía que no se concreta en la realidad:

Es un centro tutorial, cursos para docentes a distancia. Lo que hago es tutorear a los docentes a distancia para que hagan cursos...y ahí también lo ves porque es una pasantía de la facultad, y vos decís bueno voy a ayudar a los docentes...y después vas, y vos ves que es una empresa que lo único que quieren es que los docentes compren que no se puede desaprobado a nadie, porque sino, no pagan y no tienen el certificado y no venden el curso... (Alumna, Cs. De la Educación, Ent. 19)

A su vez se analizan las limitantes de la vinculación en un país como el nuestro, en el cual la economía es tan variable y no se pueden mantener las mismas políticas cuando el contexto va cambiando:

La relación con las empresas para mí es una cuestión cíclica, hoy sí, mañana no. Hoy pueden venir 25,30 empresas porque volvieron a existir las pymes, porque hay necesidades y se está generando un mercado local que antes no existía, que estaba dominado por la importación y la generación de servicios. (Ibidem, Ent. N° 9)

En palabras de otros entrevistados, la situación no es nueva y lo relaciona más bien con el manejo que se hace del poder en la universidad para adaptar modelos que respondan a los intereses de esos grupos de poder asociados con empresas, aunque cambien los discursos de acuerdo a la época que se esté viviendo.

...en este momento hay todo un boom de la soja que hace que estos sectores tengan dinero y las empresas también... entonces hay quizás un poco más de movimiento y chicos que entran becados, pasantes (...) hay convenios con las empresas y hay búsquedas laborales que son a través de la facultad para esas empresas; pero los alumnos también dicen que van de pasantes, pero en realidad van como esclavos, que no aprenden nada porque los hacen trabajar, ellos quieren ir a aprender algo y en realidad es unilateral el aporte, ellos aportan su mano de obra, pero no tienen (...) en nuestra cátedra no hay empresas que aporten a proyectos, los proyectos en esta cátedra, hay varios, son todos UBACyT. Pero eso sí, no se te dice en la facultad (...) creo que en cereales tienen vinculación con empresas privadas...(JTP, Agronomía, Ent. N° 11)

En este caso se ve claramente como las necesidades de la universidad quedan subordinadas a las necesidades de la empresa según el momento y así se van generando fondos más o menos importantes para mantener una infraestructura que se pone a disposición de las demandas que la empresa le hace a la universidad.

En otros casos, surge la cuestión de cómo se ve el corrimiento de las funciones principales de la universidad, hacia la demanda de la empresa:

la universidad cumple un rol fundamental, pero creo que actualmente la función de la misma se está corriendo, se está desplazando, especialmente el rol de la univ pública de la uba, en las univ privadas es otro mundo... ahí con todo el tema de las pasantías tienen acceso directo a puestos de trabajo, ahí vez la relación de las univ privadas con

las empresas, especialmente multinacionales..... ahí vemos un claro ejemplo de la lógica neoliberal y de las influencias del banco mundial tan inmersas en las sociedades actualmente.....obviamente que el común de la gente siempre esta presente el prestigio que te da un título de la uba, frente a alguno de una universidad privada, y la preparación tampoco es la misma..... (estudiante, Filosofía, ent. 20)

Para otros actores, al cuestión de la vinculación pasa por el tipo de disciplina en la que se investiga y trabaja:

Lo que te decía hace un ratito todo lo que es el contacto en relación con las empresas y con lo que es la función social que la primera es la de educar pero también hay otras: ser líder en la mejor innovación, cambio, presentar cosas al gobierno a municipios eh... siempre desde de lo técnico, porque es la facultad de de ingeniería, seguramente la de sociales, tiene otro cambio, lo que es medicina las políticas sanitarias específicas. (Aydt. 2º, Ingeniería, Ent. 1)

Tal como anticipé en el anterior apartado, la vinculación Universidad- Empresa, muchas veces se ve mezclada, en el discurso de los propios actores universitarios con la vinculación Universidad- Sociedad. En otros, se traza el triángulo de vinculación, poniendo en cada vértice diversos pesos respecto de los demás:

La universidad no está solamente circumscripita a la relación del Estado, también tiene una relación directa con capitales privados, y como te dije antes, hay universidades que reciben subvenciones a través de promociones, de cuidar el baño, de lo que fuera. (Ibidem, ent. N° 35)

Y en otro se agrega:

No se puede hablar, yo creo que no todas las facultades son iguales y eso corresponde a quien tiene la dirección de la facultad, ¿no? en cuanto a los intereses que desarrolla tenés también a Alterini que está preocupado por la deuda externa pero digamos es un "lei motiv" digamos de formación igual que.. ofreció fondos por lo de Cromagñon y demás esta bien, pero yo no le creo ese es el problema este entonces creo que poco por el lado de la relación con el estado, ¿no? nosotros en derecho hemos pedido sin ningún éxito que se favorezca el nombramiento de asesores de los diputados y demás este a los miembros del instituto de investigación no por un problema de retribución...en todo caso que toda la retribución vaya para el desarrollo del instituto o no? No importa pero claro si son todos cargos políticos, nadie va a renunciar a tener a un primo o un amigo y contratarnos a nosotros pero digamos como una salida de apoyo no digo asesores de las comisiones y demás pero no llegamos nunca. Con la sociedad hay algo de función, algunas facultades lo hacen mejor y otras lo hacen peor pero algunas cosas que se hacen son interesantes incluso enseñar los derechos que tiene la comunidad, pero es muy chiquitito. (Ibidem, Ent. N° 17)

La universidad en las instituciones

Es en este punto, en que la conjunción de la vinculación Universidad- Estado- Sociedad- Empresa se puede apreciar como un todo que articula las relaciones en diversos sentidos según sena las políticas que se intenten llevar a cabo, según sea el modelo de

universidad del que estemos hablando y las funciones que le atribuyamos a la misma. Evidentemente, las prácticas de los propios agentes abonan este campo en una diversidad de visiones y decisiones que impactan, muchas veces en esas políticas. Nuestra universidad no tiene una definición documentada acerca de cómo se relaciona con el medio al cual pertenece, más allá de los discursos o de las propuestas individuales, o de grupos de investigación.

En la actualidad, el discurso del Estado tiende a reforzar los lazos de la institución con la empresa y la sociedad, es importante, por tanto, poder establecer qué tipo de relaciones puede y debe la universidad alentar y cómo llevar a cabo esas funciones.

Queda claro, entonces, que la cuestión fundamental es poner en debate en la comunidad universitaria dicha definición que tomamos como base para pensar cualquier modelo, cualquier política y cualquier cambio que se quiera llevar a cabo. En esos elementos están circunscriptas las demás variables que han aparecido como emergentes en las entrevistas y que coinciden, muchas veces, con los temas centrales que varios autores consideran centrales para la construcción de la universidad.

Capítulo 4:

Del corolario. Los discursos de la crisis.

O de cómo los emergentes se van encastrando formando un mapa complejo de relaciones en el espacio social.



La puerta abierta
Antonio Berni, 1932

En este último capítulo intento reconstruir las categorías de análisis surgidas en una relación que me permita comprender el espacio social universidad como un tejido complejo de relaciones sociales de poder, en el cual se van construyendo, rompiendo y reelaborándose las normativas que rigen las políticas vigentes. Políticas que son el resultado de la lucha en el campo de fuerzas de los grupos de actores universitarios que van construyendo nuevas visiones y tratando de imponerlas como las naturales para el desarrollo de una universidad modernizada.

El marco teórico que da sustento a esta construcción.

Para poder realizar el análisis de los elementos relevados, he tenido en cuenta los contextos particulares que, en nuestro país, han dado un carácter específico a la universidad a lo largo de la historia. Estas configuraciones sociales específicas pueden leerse, desde un punto de vista, tomando como ejemplo la conceptualización que define K. Polanyi (1992) en *La Gran Transformación*, acerca de la conformación de la visión capitalista de la sociedad como única posible; la naturalización de la visión dominante.

Al investigar el origen de los cambios que condujeron a la nueva situación social y al sistema industrial de producción, Polanyi se opone a las ideas liberales. Según los teóricos de esta corriente, los cambios fueron resultado de macroprocesos a gran escala y largo plazo, fenómenos puramente económicos, que llevaron a la economía de mercado y las nuevas condiciones sociales. La interpretación que hace Polanyi es que el origen de los cambios económicos está en los nuevos derechos de propiedad, las *enclosures*, acontecimientos puramente políticos que tenían claros efectos económicos y que desataron un torbellino de cambios: la Revolución Industrial. La interpretación liberal de las terribles consecuencias sociales que conllevó, como efecto de las medidas políticas constrictoras que impidieron el libre funcionamiento de la economía, es opuesta a la de Polanyi, quién niega la posibilidad de que surgiese una industria ni un mercado de no ser por una serie de disposiciones legales y políticas, que permitieron que tal sistema sobreviviese a través de disposiciones que atenuaban la intensidad y violencia de las transformaciones. A juicio de Polanyi, estas disposiciones tomadas desde la esfera política sirvieron para salvaguardar el sistema de su propia energía destructora. La idea central de Polanyi es que las leyes del mercado que defiende el liberalismo tradicional, no pueden funcionar fuera de una economía de mercado, y que ésta es un sistema institucional creado deliberadamente y sostenido artificialmente a través de un mercado autorregulador cuyo funcionamiento autónomo exige la transformación de la sociedad y la naturaleza en mercancías.

Dicho movimiento puede ser definido como la acción de dos principios organizadores en el interior de la sociedad, cada uno de los cuales presenta específicos objetivos institucionales, cuenta con el apoyo de fuerzas sociales determinadas y emplea métodos. El primero es el principio del liberalismo económico, que tiene por objetivo establecer un mercado autorregulador, que cuenta con el apoyo de las clases comerciantes y que adopta como método principal el libre cambio; el segundo es el principio de la protección social (esta es una reacción frente al liberalismo), que tiene como objetivo conservar al hombre y a la naturaleza así como a la organización de la producción, que cuenta con el beneplácito de todos aquellos que están directamente afectados por la acción deletérea del mercado y que

adopta como método la legislación protectora, las asociaciones restrictivas y otros instrumentos de intervención.(Ob. Cit. p. 218–219).

Por tanto, el mercado es una institución nueva que prácticamente no ha existido en ninguna sociedad anterior, en contra de lo que afirma la economía liberal. Un recorrido antropológico nos muestra que el móvil maximizador no ha existido más que en la sociedad actual, por lo que no había la necesidad de un mercado. Otros principios, como la reciprocidad y la redistribución, configuraban las líneas del sistema económico: *modelos institucionales y principios de comportamiento se ajustan mutuamente* (Ob. Cit. p. 92). El sistema económico responde a las necesidades sociales. Cuando se instituye el mercado, la relación se invierte.

La doble paradoja planteada por Polanyi es que, para crear una economía de mercado hubo que instituir un mercado autorregulador y garantizar la provisión de las tres mercancías básicas sin las que éste no puede funcionar –tierra, trabajo y capital– las cuales, no son mercancías. La base legal del capitalismo las ha convertido en tales.

Lo que el autor destaca, tomando una visión más global de los intereses de clase, es que queda claro que muchas veces comprometen a capas más amplias de la sociedad. Y, esto, debido a que no eran solo los intereses económicos, sino también los sociales, los que están en juego. Es en este punto donde se hace visible la naturalización de los intereses de clase hacia sectores ampliados de la sociedad.

Desde este marco, me interesa rescatar las naturalizaciones que a lo largo de la historia del capitalismo, han hecho posible el mantenimiento de las relaciones de poder entre las dos clases antagónicas, tal como las definiera K. Marx. Estas naturalizaciones de defensa de un *statu quo*, aparentemente beneficioso para la totalidad de los ciudadanos, esconden las contradicciones internas del capitalismo: la tensión entre la maximización de la ganancia y la ampliación de mercados de consumo. Tema también desarrollado ampliamente por Marx.

Si pensamos que toda relación de poder puede ser naturalizada y esconder las diferencias inherentes a un sistema o constelación de relaciones, tal vez podríamos indagar acerca de cómo se han configurado esas relaciones en la universidad pública. Observar cómo han guiado, tal vez, el accionar de diversos agentes sociales en la pugna por lograr cambios, reformas, etc., incluyendo a otros grupos, tal vez no beneficiados directamente con dichos cambios, en la lucha por obtenerlos. De esta manera, se harían visibles las

acciones de algunos grupos que han participado en la aplicación de políticas aparentemente, contrarias a sus propios intereses, y cómo tal vez, otros grupos han manejado esas acciones hacia la consecución de sus propios intereses de grupo.

Los aportes de teoría con base cultural

Este abordaje conceptual tiene en cuenta, asimismo, los componentes contextuales – normativos, económicos, políticos, institucionales– que otorgan a los sujetos y a su vida cotidiana en los campos que ellos conforman, su especificidad. Para analizar esta perspectiva, me baso en la teoría elaborada por Pierre Bourdieu a lo largo de muchos trabajos que tienen como centro la sociedad, la cultura, la educación y la propia universidad.

Para poder indagar en la actualidad de las universidades nacionales, particularmente, en mi caso, actores de la UBA, defino el fenómeno a analizar como un espacio social, tomando la categoría de Bourdieu (1997) que sustenta la base de este trabajo. El autor define el espacio social

... como un espacio de diferencias, de distinciones entre posiciones sociales (susceptibles de ser caracterizadas por nombres de categorías profesionales definidas), que se expresa, se retraduce, se manifiesta, se proyecta, en un espacio de diferencias, de distinciones simbólicas, que hacen que la "sociedad" en su conjunto funcione como un lenguaje (Ob. Cit. p.30).

Esto significa que la topología social, que describe la estructura del espacio, es inseparablemente una semiología social, que describe el mundo social como un sistema de signos, un lenguaje que podemos leer prácticamente (Ob. Cit.: 30), sin ahondar en la gramática, desprendida por el análisis sociológico, a través de las intuiciones del *habitus*, como sistema de esquemas de percepción y de apreciación, que nos permite relacionar inmediatamente ciertos elementos con una posición social, y, al mismo tiempo que se le confiere un cierto valor, positivo o negativo.

Un *campo*^{ix} es un subespacio social relativamente autónomo, un microcosmos al interior del macrocosmos social, que puede ser definido como un campo de fuerzas (en el sentido estricto de la física *einsteiniana*), tal como lo plantea el autor, y un campo de luchas para conservar o transformar la relación de fuerzas. Esto es,

...universos sociales relativamente autónomos.... Es en esos campos, campos de fuerzas, en los que se desarrollan los conflictos específicos entre los agentes

involucrados. La educación, la burocracia, los intelectuales, el religioso, el científico, el del arte, etc. son campos específicos, es decir, estructurados conforme a esos conflictos característicos en los que se enfrentan diversas visiones que luchan por imponerse". (Bourdieu, P.: 1997: p. 34)

Los campos de producción cultural están asociados a un poder de un tipo particular que Bourdieu llamó el poder simbólico, poder que ejercen los detentores de un capital simbólico. Esta noción es muy necesaria tanto científica como políticamente porque permite aprehender la dimensión de la más invisible de las relaciones de dominación, de las relaciones entre dominantes y dominados según la posición en el espacio social. Es así que el sistema educativo, a través de las clasificaciones que opera y que se imponen a aquellos mismos que allí las sufren cumple una función de justificación del orden establecido, mucho más importante que todas las formas de propaganda.

Las definiciones políticas:

Por otra parte, desde una perspectiva política parto de la definición de Políticas Sociales de C. Dadani: *Definimos a las políticas sociales como un tipo de "políticas estatales" y dentro de éstas, de sus intervenciones sociales (o intervenciones sociales del Estado)*, rescatada esta última parte de O. Oszlak y G. O'Donnell (1976)^x, considerando política estatal tanto a las *acciones* como a las *omisiones* del Estado. (Dadani, C.: 1996: 32). Así, las políticas sociales son constitutivas del *régimen social de acumulación* y encuentran su especificidad en el hecho de orientarse de manera directa a las condiciones de vida (y de reproducción de la vida) de distintos sectores y grupos sociales operando especialmente en momentos de la distribución secundaria del ingreso. En este sentido, *históricamente han cumplido una función reguladora de las condiciones de venta y uso de la fuerza de trabajo* (Cortés y Marshall: 1993: 17). Por otra parte, ni las políticas sociales son las únicas intervenciones sociales del Estado, ni las intervenciones sociales del Estado son las únicas existentes (Dadani, Ob. Cit.:33). Tomaré en este trabajo las intervenciones del Estado como políticas sociales pero teniendo en cuenta que dichas políticas son generalmente el resultado de una lucha que, en este caso, se da en el campo de conflicto educativo, especialmente, en el universitario, por distintos nudos problemáticos.

Relaciones de poder:

Asimismo, desde una perspectiva tanto política como sociológica, he tomado el concepto de *poder* para ampliar la visión desde la cual analicé el problema, tal como lo planteé en primer lugar. Sumado a la noción de poder y relaciones de dominación que define Bourdieu, vale rescatar en este punto las preguntas que se hace de Sousa Santos respecto de este concepto, que amplían la noción definida por aquel:

¿Qué es el poder?: cualquier relación social regulada por un intercambio desigual. ¿Por qué una relación social?, porque ésta tiene capacidad de reproducir las desigualdades a través del intercambio interno más que por una determinación externaxi. (De Sousa Santos, B: 2002: 375)

Creo que utilizar los modelos teóricos de Sousa Santos es importante, porque entiendo que realiza una relectura de los principales autores estructuralistas, entre ellos, muy centralmente Bourdieu y Foulcault, para construir nuevas estructuras en contextos actuales. Contextos complejos, en los cuales cabe la definición de constelaciones acuñada por dicho autor para poder desentrañar las relaciones complejas que se dan en la sociedad.

Retomo ahora, su conceptualización acerca de las relaciones de poder. Éstas se caracterizan en nuestras sociedades en forma particular, ya que las relaciones de desigualdad material se hallan entrelazadas con las relaciones de desigualdad no materiales; sobre todo con la educación desigual, la desigualdad de las capacidades representativas/ comunicativas y expresivas y más aún la desigualdad de oportunidades y de capacidades para organizar intereses y para participar autónomamente en procesos de toma de decisiones significativas.

Los espacios estructurales que define Sousa Santos son entidades relacionales complejas, constituidas por seis dimensiones. Esos espacios son autónomos y poseen dinámicas de desarrollo que le son específicas. Pero cada dinámica parcial solo puede ser puesta en movimiento en la práctica social, en articulación o en constelación con todas las otras dinámicas parciales. Me interesa particularmente este desarrollo conceptual que brinda elementos para comprender los procesos sociales de tensión que se generan en la universidad y el papel que juegan los agentes sociales en los mismos, y, sobre todo, a la hora de negociar.

Las sociedades capitalistas se caracterizan por una supresión ideológica hegemónica del carácter político de todas las formas de poder, exceptuando la dominación, de un

carácter jurídico de todas las formas de derecho, exceptuando el derecho estatal, y de un carácter epistemológico de las formas de conocimiento, exceptuando la ciencia.

Las constelaciones políticas, jurídicas y epistemológicas tienen dos características centrales: la primera es que las diferentes formas de poder, de derecho y de conocimiento que las integran son estructuralmente autónomas. La segunda es que a pesar de su inmensa variedad, una determinada forma estructural tiende a ser más difundida y más invasiva: la dominación, en las constelaciones de poder; el derecho estatal en las constelaciones jurídicas y la ciencia en las constelaciones epistemológicas. (Sousa Santos: Ob. Cit.: 377)

Una característica estructural de las sociedades capitalistas es que la existencia de esas constelaciones de poder, de derecho y de conocimiento es ignorada, ocultada o suprimida por toda una serie de estrategias hegemónicas que convierten la reducción de la política de espacio de ciudadanía, en sentido común político; la reducción del derecho al derecho estatal, en sentido común jurídico y la reducción del conocimiento al conocimiento científico, en sentido común epistemológico. Orientan la práctica social, crean un orden reconfortante y producen rótulos tranquilizadores para los espacios auto-situados. En este sentido se relaciona y amplía el concepto desarrollado por Polanyi.

Otro concepto que tomo del mismo autor, es el que refiere al análisis de la sociedad como una pluralidad de órdenes jurídicas, de formas de poder y de formas de conocimiento. Pero reconocer la existencia de estas pluralidades supone una fundamentación teórica para no caer en la triple falacia de: descriptivismo, de la trivialidad y de la serialidad. Por lo tanto se deberá reconstruir teóricamente el reconocimiento de las pluralidades de orden jurídica, de los poderes y de los conocimientos. Por otra parte, define la orientación de la acción transformativa y los obstáculos que enfrenta. En este punto se basa en Bourdieu y Giddens para caracterizar los problemas que la acción transformativa ha tenido. De Bourdieu toma la teoría de la práctica y de Giddens, la teoría de la estructuración.

Ambas teorizaciones sirven como elementos de su propuesta. Sousa Santos define las estructuras como lugares estructurales de producción de lugares comunes y de sentido común (Ob. Cit.:82). El concepto de lugar, está tomado no solo en sentido retórico, sino también en términos socio- espaciales. La tercera cuestión se refiere a las relaciones entre las sociedades nacionales, el sistema inter- nacional y la economía mundial. La postura es

que la teoría a desarrollar debería poder relacionar las sociedades y el sistema mundial como un sistema de totalidades parciales y no como partes de un sistema globalizante.

También es importante retomar el concepto de emancipación; este es tan relacional como el poder contra el cual surge. No hay emancipación en si, sino más bien relaciones emancipatorias, relaciones que crean un número cada vez mayor de relaciones más iguales. Sólo a través de un ejercicio acumulativo de capacidades que se tornan posibles por las relaciones de poder (o sea apertura de nuevos caminos) se hace viable la desarticulación de las restricciones y alterar las distribuciones, o sea, transformar las capacidades que reproducen el poder en capacidades que lo destruyen.

Entonces, una dada relación emancipatoria para ser eficaz y no conducir a una frustración, se debe integrar en una constelación de prácticas y relaciones emancipatorias.

Por lo tanto, distribución y capacitación, son dos fases de la emancipación. Sin cambios en la distribución, no habrá cambios en la capacitación y viceversa.

Definida así, ampliamente, la emancipación corre el mismo riesgo que el poder: si la emancipación está en todos lados, no está en ninguno. Por eso surge la necesidad de especificación, de jerarquización, de estructuración, tal cómo con las relaciones de poder.

El autor genera así un mapa de estructura- acción de las sociedades capitalistas contemporáneas. En este mapa identifica seis conjuntos estructurales de relaciones sociales dentro de los cuales, en las sociedades capitalistas, se producen seis formas de poder, de derecho y de conocimiento de sentido común. Esos espacios estructurales son ortotopias en el sentido que constituyen los lugares centrales de la producción y reproducción de intercambio desigual en las sociedades capitalistas. También son susceptibles de ser convertidos, a través de una práctica social transformativa en heterotopias, o sea, lugares centrales de relaciones emancipatorias.

Teniendo en cuenta esta modelización de las relaciones sociales capitalistas, resulta más clara la lectura de los diversos modelos universitarios surgidos a partir de los conflictos y negociaciones que a lo largo de su historia han ido conformando diversos espacios sociales universitarios, diferenciados según el sentido de las políticas implementadas y de los conflictos suscitados por los diversos actores frente a a éstas o para la conquista de las mismas. Estos modelos, por cierto, inmersos en una realidad sociopolítica también

cambiante en el mismo sentido de luchas por conformar los modelos hegemónicos en el país y en la región.

¿De que se habla cuando se nombra la “crisis”?

Esta cuestión queda clara a la hora de presentar las soluciones a los problemas de la llamada crisis. En general, los autores citados se centran en la funcionalidad de la universidad como institución y en su relación con el Estado. No se ve tan claramente el accionar de los grupos al interior de la propia universidad, salvo en algunos casos. En general se parte de las políticas implementadas a lo largo de la historia y cómo estas ha ido configurando modelos tales dentro de los cuales parece que los actores solo nos vamos adaptando, en el mejor de los casos, muestran las presiones de grupos opositores que en algún momento han detenido y derrumbado alguna decisión política. Si entramos a analizar las relaciones de poder que se establecen entre los agentes universitarios, se devela toda otra trama que amplía el campo de lucha, y pone en otra perspectiva las formas de implementación y las consecuencias de aplicación de las políticas.

Desde esta perspectiva, el acercamiento a la realidad universitaria requiere un análisis cuidadoso de las relaciones que se van construyendo dentro y fuera del ámbito académico.

Por otra parte, el término crisis conlleva muchos y variados significados y no es claro a la hora de interpretar de qué se habla cuando hablamos de crisis. Tal como lo plantea E. Grassi:

... a nivel internacional, la crisis era tematizada desde tiempo atrás (hace referencia a los años '60) y disputada en sus significados y alcances por las corrientes de pensamiento más furiosamente libremercadas y contrarias a cualquier tipo de protección social institucionalizada vía el Estado (2003: 31-32).

Continúa diciendo que esta aparente indefinición con que el tema pasó a formar parte de las herramientas de percepción, interpretación y acción social y política, esconde las disputas por el significado de la crisis y sus alcances al mismo tiempo que pone sobre el tapete la pluridimensionalidad de la misma.

De esta manera, la crisis se instaló como la ocurrencia de un fenómeno que puede ser visto, por ejemplo, como una alteración (en el sentido de una enfermedad), originada en factores patógenos, como lo político en lo económico, por ejemplo (Ob Cit: 32), desde la perspectiva más biologicista y sería, por ejemplo, una crisis de crecimiento, o porque se lo

advierte desde las contradicciones internas de un sistema, desde la mirada clásica marxista respecto del desarrollo de las fuerzas productivas. En estas interpretaciones se sustancia la crisis y no deja espacio para estudiar u observar el rol de los sujetos en la historia. Se observa, entonces, que distintas corrientes de pensamiento disputaron y aportaron sentido a la interpretación de los procesos sociales, políticos y económicos. Se podrían organizar (Ob. Cit.: 33) en dos grandes bloques de ideas: una visión conservadora^{xii} de la crisis, y otro que conduce a una crítica radical de la sociedad capitalista^{xiii}.

El último concepto que rescato, y muy importante a la hora de llevar adelante una investigación, es el relacionado con la formación en ciencias sociales (el oficio, en los términos ya clásicos de Bourdieu et. al. 2002) que nos proporciona fundamentalmente un “método para pensar” -actitud siempre vigilante- que asuma que las preguntas, la información y los conocimientos producidos no son reflejos de objetos externos o de una realidad pre-existente, sino parte de la realidad, estructurados por y estructurantes de las relaciones y el espacio social reales. En ese sentido, los hechos sociales no son asibles ni significativos sino en tanto le damos existencia al definirlos y constituirlos como hechos relevantes, en cuyo caso el discurso político como el teórico son, por excelencia, “productores de problemas” (políticos, sociales, económicos). De todas maneras, tomando la definición de Grassi, (Grassi, E.: 2004: 2) hablo de construcciones sociales disputadas en procesos de hegemonización, reales en tanto productoras de la realidad que pretenden representar.

Es desde esta perspectiva que puedo definir y analizar los problemas observados (en este caso, los de la universidad pública actual), como una producción de saberes y discursos en el contexto que estos son producidos: una universidad pública en relación a un estado capitalista (en cualquiera de sus etapas de desarrollo que se halle) y una sociedad, la nuestra, segmentada, diferenciada, en la cual el llegar a la universidad, como meta, tal vez no tenga hoy la legitimidad que tuvo tradicionalmente en nuestro país.

En este punto es donde la perspectiva sociológica vuelve a u primer plano, ya que pensar en términos relacionales, como nos enseña Bourdieu, no es olvidarse del sujeto, sino comprender al sujeto en su historicidad. Sujetos, entonces, actuando en un campo de conflicto, en un entramado de redes de poder que atraviesan la universidad en la sociedad,

una sociedad de tipo capitalista, en la cual se naturalizan ciertas prácticas sociales como inherentes a todos los grupos sociales cuando no es así.

Bourdieu (2005) define que si el mundo social con sus divisiones es algo que los agentes sociales deben construir, sobre todo colectivamente, en la cooperación y el conflicto, no lo hacen el vacío social; la posición ocupada en el espacio social, o sea, en la estructura de distribución de los distintos tipos de capital (tomados también el sentido de armas), dirige las representaciones de ese espacio y las tomas de posición en las luchas para conservarlo o transformarlo. Esto deviene, entonces, una relación compleja entre las estructuras objetivas y las construcciones subjetivas, que se sitúa más allá de las perspectivas conocidas del objetivismo y subjetivismo; estructuralismo y constructivismo, etc.

Desde este marco, entonces, profundizo en los elementos emergentes del material relevado, para indagar ese espacio social que es la universidad, la construcción del mismo en el consenso o el conflicto que implica la lucha de los agentes por ocupar ese espacio y determinar su construcción.

Por otra parte, y luego de haber presentado la palabra de los tres claustros de la universidad, es momento de completar el análisis de Bourdieu (1988) acerca del devenir de un momento crítico en un espacio social.

Al desarrollar su análisis acerca de los sucesos del mayo francés y presentar los antecedentes, el autor remarca algunas cuestiones centrales que fueron materia prima de aquel momento crítico.

Para dar una idea inmediata de la afinidad estructural entre los estudiantes y los docentes subalternos de las nuevas disciplinas, entre las cuales se han reclutado un buen número de los líderes de Mayo, bastaría con presentar de un lado las curvas del acrecentamiento entre 1950 y 1968 de los alumnos de las grandes écoles y de los estudiantes en letras o en ciencias, y del otro aquellas de los profesores titulares y de los docentes subalternos (asistentes y maestro-asistentes): cuando la población de los profesores y la de los alumnos de écoles normales supérieures, quienes tienen las chances de devenir profesores de enseñanza superior netamente más fuertes que los estudiantes, quedan más o menos estáticos, las dos otras poblaciones, las de los docentes subalternos y la de los estudiantes, han conocido un crecimiento muy fuerte^{xiv}. (Ob. Cit.: 171)

Se da una relación paradójica que se establece desde hace mucho tiempo en ciencias y en letras -y que se ha impuesto también desde hace poco en ciencias económicas- entre los maestros nacidos de los concursos más selectivos y los alumnos menos seleccionados,

tiende a instaurarse entre los docentes subalternos, a menudo nacidos de la población de los estudiantes y excluidos de hecho de la carrera que conduce a las posiciones de profesor, y los profesores titulares, en quienes, a diferencia de los herederos legítimos, ellos no pueden ver la realización de su propio porvenir .

Resumiendo, la línea virtual de fractura pasa más y más claramente entre los profesores y los asistentes o los maestro-asistentes, que, en su mayoría, están objetivamente más cerca de los estudiantes que de los profesores titulares. Esta ruptura de la cadena de identificaciones anticipadas, fundadas en el orden de las sucesiones que tienden a reproducir, es de naturaleza favorable a un tipo de secesión de los agentes que, excluidos de la carrera al porvenir inscripto justo ahí en su posición, son llevados a poner en cuestión la carrera misma^{xv}. (Ob. Cit.: 172)

En ese punto puede reconocerse la forma particular de un modelo general de los procesos revolucionarios: la ruptura objetiva del círculo de esperanzas y chances conduce a una fracción importante de los menos dominados entre los dominados (las categorías intermedias de docentes) a salir de la carrera, es decir de una lucha de competencia que implica el reconocimiento del juego y de las apuestas hechas por los dominantes, y a entrar en una lucha que puede llamarse revolucionaria en la medida en que ella apunta a instituir otras apuestas y a redefinir así más o menos completamente el juego y las cartas que permiten triunfar allí.

Tomé este ejemplo que trae Pierre Bourdieu, porque aunque no se puede traspolar un estudio en otro contexto, en otro momento histórico, sí se pueden tomar los elementos constitutivos que el autor aporta, para pensar, sobre la base del propio análisis cuáles serían los elementos constitutivos de una situación pre-revolucionaria, como al denomina él. En ese sentido, he hallado algunos elementos comunes: desvalorización de los títulos al tiempo que se masifica el acceso a la educación universitaria ampliando la base hacia los sectores medios y medio bajos; auxiliares y alumnos que comparten el mismo grupo social, por lo cual pueden los estudiantes establecer algunas miradas sobre aquellos, (con la salvedad hecha que en nuestras universidades, la mayoría de los egresados salen del ámbito académico y los que permanecen, casi siempre son de dedicación simple o semiexclusiva, con lo cual no tienen un fuerte sentimiento de pertenencia a la institución), una situación de contexto social diferente a la de la Francia del '68, eso es seguro.

Sin embargo, tras los hechos de diciembre de 2001 en Argentina y la reacción tardía de las universidades a ese punto de inflexión, nos encontramos hoy en un momento en el cual son varios los sectores que se están preguntando por dónde hay que seguir. Sectores

sociales y también actores universitarios, que buscan una salida a la política vigente. Después de vivir la última dictadura militar, la crisis del alfonsinismo, la profunda reforma del estado y la política menemista, la situación de desmovilización y apatía parecía ser una constante social. No obstante, en algunos sectores sociales la reconstrucción de los movimientos comenzó a gestarse hace ya varios años. En la universidad probablemente llevó más tiempo comenzar a reconstruir ciertos espacios diezmados, pero se están construyendo, con muchas dudas y problemas, con una aparente baja de participación estudiantil. Tal vez se podría pensar en que se está en un proceso del tipo descrito por Bourdieu, pero en sus primeros momentos. La competencia, que se vislumbra de alguna manera en alguno de los actores, no es aún abierta y clara. El grupo profesoral no tiene las mismas características del ejemplo francés y no comparte las mismas condiciones laborales. Pero en algunos actores del caso estudiado, aparece un discurso similar al que describe el autor francés. Es clara la percepción de que un cambio es necesario en el breve plazo. La construcción de un movimiento de este tipo lleva, probablemente mucho tiempo, más aún, después de tantos años de deconstrucción y constante ataque por parte de ciertos grupos de poder.

En definitiva, entiendo que no podemos afirmar que los últimos dos años hayan constituido un momento crítico, sobre todo porque no hubo un desenlace de cambios profundos, sino que se eligió el rector de la UBA con más o menos acuerdo en los dos grupos principales en pugna, y por ahora no se avanzó mucho más allá.

Por otra parte, no deberíamos hablar de crisis universitaria, porque es una situación casi constante en la historia de la universidad argentina. Más bien debemos indagar en las construcciones del espacio social universidad que se han logrado históricamente, desde la aplicación de políticas por parte del estado y desde la capacidad mayor o menor de respuesta y lucha por parte de los actores por conquistar ese espacio y presionar por los cambios que juzgan necesarios. En este sentido, la lucha en el campo de fuerza, tomando la definición clásica de Bourdieu, es de los distintos actores por conquistar ese campo e imponer la propia visión. Con un gobierno donde la base de decisión se ampliara (y habría que ver cómo debería ser), las condiciones de posibilidad de que se voten modelos contrahegemónicos tendría mayor probabilidad de ser.

Creo que también hay que ver, este entorno de crisis, de indefinición que también te rompe... se paran los concursos, se para todo... no podés vivirlo muy bien, desde lo

cotidiano. ¡A mí me asignaron un proyecto y nadie me da la plata, por ejemplo...(...) pero que además no pasa nada! Los únicos que se mueven son los alumnos, y yo veo hasta ahí nomás de cuáles son las razones de los alumnos... digo yo entiendo lo que piden los alumnos, la FUBA, pero creo que no sirve ser tan intransigentes, hay momentos en que te tenés que sentar a negociar. Digo, esa postura intransigente... (...) de alguna manera estoy de acuerdo con lo que dicen los alumnos, pero llega un momento, digamos estamos como un perro que se quiere morder la cola, y da vuelta, y nunca va a poder... y lo que digo es que un momento tenés que parar y negociar, negociar en las mejores condiciones posibles y sacar el mejor provecho. Porque yo creo que ahora, los van a cagar a los pibes, (...). Pero digo, este Estado, está poniendo nervioso, incluso a aquellos docentes que en un momento apoyaron a los alumnos, porque aunque digan, por ejemplo, que están saliendo concursos, no es tan así, los concursos que salen no son todos los que deberían salir, los fondos no aparecen, y toda esta indefinición, nadie sabe nada, nadie puede decir nada, nadie puede decidir nada. Y yo creo que ahora se va a decidir, y los alumnos van a quedar afuera. Y además, por esta postura que te digo que tienen, yo creo que se ganaron el rechazo de parte de profesores y alumnos incluso que los apoyaban al principio. (prof. Adj., Agronomía, ent. N° 3)

Los propios estudiantes tienen una visión formada, en varios casos, acerca del gobierno de la universidad y sus problemáticas:

Idea acerca de lo que es la política universitaria no tengo más que leer textos...me parece que es como todo, es más una lucha de poder y de intereses personales que otra cosa, no sé hasta qué punto todos los partidos que hay acá luchan para algo significativo para la facultad, no sé hay muchos que se anotan para hacer política acá adentro y nunca avanzan en la carrera...me da que pensar...lo mismo con el decano y todo el lío que se armo ahora...(Estudiante, Cs. De la educación, Ent. 19)

En el caso de los docentes, varias veces surge la comparación de lo actual con su época de estudiante, en donde realizan un balance de lo bueno y lo malo de ambos momentos:

Desgraciadamente, en la década en que a nosotros nos tocó estudiar, a mí, a mi generación digamos, ingeniería en particular, la industria se estaba destruyendo. A fines de la década del 70 y a principios del 80 empezó la gran hecatombe de la industria donde estaba cerrando y una pregunta que me hice muchos años después incluso ya graduado fue, por qué demonios la universidad como un bastión que yo consideraba importante en la vida política del país, no había hecho nada ni la fuerza. Ni la universidad, ni la facultad, ni los consejos profesionales habían hecho nada en contra de la desindustrialización que nos estaba dejando a todos por generaciones sin industria, entendiendo para mí que la tecnología y la industria son dos pilares para la sociedad. Desde mi lugar, donde yo lo veo, tienen que haber una relación entre universidad e industria y tiene que haber una necesidad, de hecho al estar la necesidad de la industria de nutrirse de profesionales, los profesionales, tienen que nutrir a la industria, o mejor dicho la universidad debe nutrir a la industria de profesionales acorde a los intereses del país, intereses de la nación. Y bueno, entendiendo eso, yo no tenía para la época en que te estoy contando en plena dictadura militar, no había mucha movilidad social, ni muchos lugares donde uno pudiera expresarse, pudiera canalizar todo eso o vivirlo más profundamente; y encima nos estábamos quedando sin industria que era para lo que yo me estaba

preparando. Hablando con compañeros del Otto Krause, nosotros nos preparamos para otro país. En la industria es típico, que el tipo barriendo en un taller y poco a poco va escalando, o era en una época así donde había una idea de desarrollo de carrera o las empresas tenía una idea más de desarrollo dentro de la empresa donde vos llevabas años dentro de ella, pero esa cultura después se quebró toda. (JTP, Ingeniería, Ent. 16)

Algunas especificaciones acerca del recorte del universo seleccionado

En principio quisiera poner algunos puntos relacionados con las particularidades de las facultades seleccionadas para realizar el trabajo de campo, y las visiones relacionadas con dichas particularidades.

Como ya planteé en la primera parte del trabajo, elegí trabajar con casas que trabajan con disciplinas científicas diferentes, que a su vez, tienen una historia diferente dentro de la historia de la UBA (comenzando por el año de creación de cada facultad) y que por diversos motivos, tienen un peso relativo en el todo UBA también diferente. Los *habitus* contruidos en cada sub-espacio social (en términos teóricos de Bourdieu) tienen aspectos diferentes sobre la misma base de formación general en la cultura que se enseña y se construye en la universidad.

Al entrar en cada una de ellas, me encontré con que realmente, estas diferencias pesan a la hora de hablar de ciertos temas, pero desaparece cuando se tocan cuestiones más ligadas al gobierno, a la participación de los claustros, a la relación con el Estado, etc. Se puede relacionar esta cuestión con la base común que nombré antes sobre la que se van conformando los *habitus* de los agentes que transitan la universidad. Esa base común, brinda una visión acerca de los significados que adquieren las políticas, las decisiones de las cabezas de la misma. Lo interesante es poder desentrañar cómo se construyen visiones diferentes, y por tanto existen grupos en pugna en el campo universitario.

La construcción de los discursos

De esta manera, podría decir, existen dos sentidos de construcción de los discursos de los agentes. Por un lado, hay una construcción de sentido muy ligada al campo disciplinar, a los principios epistemológicos que guían la conformación de esa disciplina (principios que surgen, a su vez de la disputa en ese campo de construcción). Por el otro, existe una base común contruida a partir de los *habitus* previos (aunque siempre son

secundarios, en términos de Bourdieu), y de la conformación política del espacio social de la universidad, en el cual se encuentran y disputan grupos con diferentes formas de comprender ese espacio.

Para analizar en profundidad ambos sentidos de construcción del discurso, en los capítulos aparecen diferenciadas las cuestiones, creo yo, más relacionadas con la formación y producción de conocimiento, y existen más coincidencias al hablar de gobierno, participación de los actores y políticas universitarias. Coincidencias en cuanto a la forma de analizar, observar y debatir el tema de gobierno y manejo del poder dentro del espacio social; lo que no quiere decir, claro está, que todos piensan lo mismo respecto del tema.

Por otra parte, resulta interesante observar cómo se van entrelazando los temas cuando, por ejemplo, al hablar acerca de la investigación, la carrera de investigador en la universidad, se ven los límites a la posibilidad de crecer como investigador por las decisiones que se toman a nivel del rectorado de la UBA, entre otros.

Del mismo modo, también las temáticas relacionadas con el financiamiento, la calidad de la enseñanza, las condiciones de trabajo docente, las condiciones de investigación, resultaron transversales a muchos de los casos estudiados. El denominador común para la mayoría de ellos es que, estas categorías (y las ya nombradas también) terminan dependiendo cómo se disputa el poder dentro del gobierno universitario, entendido este como el accionar de los grupos que logran ganar las elecciones y que mantienen ese lugar dentro del mismo grupo: el claustro profesoral. Cabe aclarar que cuando hablo del claustro profesoral, estoy definiendo a los grupos que han logrado mantenerse en el poder, disputando frente a otros grupos minoritarios el gobierno y las decisiones.

En ese sentido, existe una visión compartida por los tres claustros en un porcentaje importante, de que las cuestiones más conflictivas que atraviesa hoy la UBA, tienen que ver, básicamente, con el manejo de las decisiones del gobierno universitario, que se construye en una red de relaciones personales para el mantenimiento de un grupo en el poder. Con las formas que ha adquirido el manejo de las relaciones intra e interclaustros en la actualidad.

Si pensamos que ese gobierno es de tipo tripartito, logro de una de las reformas universitarias más importantes de América Latina, que se cita en todo el mundo como de los más democráticos, la pregunta es, que está pasando al interior del mismo.

Breve proceso histórico de las reformas en nuestras universidades

Al estudiar los autores que investigan en temas universitarios, habíamos encontrado un amplio consenso en cuanto a la forma democrática de gobernar la universidad pública que se conquistó en Córdoba en 1918. Sin lugar a dudas, fue ese un momento de cambio sustantivo de las configuraciones, imaginarios alrededor de la misión de la universidad. En este punto, tomaré la palabra de los jóvenes participantes de la escritura del Manifiesto Liminar, en sus puntos centrales:

La rebeldía estalla ahora en Córdoba y es violenta porque aquí los tiranos se habían ensoberbecido y era necesario borrar para siempre el recuerdo de los contrarrevolucionarios de Mayo. Las universidades han sido hasta aquí el refugio secular de los mediocres, la renta de los ignorantes, la hospitalización segura de los inválidos y —lo que es peor aún— el lugar donde todas las formas de tiranizar y de insensibilizar hallaron la cátedra que las dictara. Las universidades han llegado a ser así fiel reflejo de estas sociedades decadentes que se empeñan en ofrecer el triste espectáculo de una inmovilidad senil. (Manifiesto Liminar de Córdoba, 21 de junio de 1918:1)

Más adelante afirma:

Nuestro régimen universitario —aún el más reciente— es anacrónico. Está fundado sobre una especie de derecho divino; el derecho divino del profesorado universitario. Se crea a sí mismo. En él nace y en él muere. Mantiene un alejamiento olímpico. La federación universitaria de Córdoba se alza para luchar contra este régimen y entiende que en ello le va la vida. (Ibidem. : 1)

Con respecto al tipo de gobierno por el que luchan, aclaran:

Reclama un gobierno estrictamente democrático y sostiene que el demos universitario, la soberanía, el derecho a darse el gobierno propio radica principalmente en los estudiantes. El concepto de autoridad que corresponde y acompaña a un director o a un maestro en un hogar de estudiantes universitarios no puede apoyarse en la fuerza de disciplinas extrañas a la sustancia misma de los estudios. La autoridad, en un hogar de estudiantes, no se ejerce mandando, sino sugiriendo y amando: enseñando. (Ibidem: 2)

Ese modelo que se basaba en las ideas de la Ilustración, en las reformas modernas de las universidades europeas del siglo XIX^{xvi}, trataba de imponerse al modelo tradicional de la colonia, con base en la Universidad de Salamanca, y con la impronta del poder jesuítico de la mano del Obispo de Trejo y Sanabria en Córdoba, cuya universidad se fundó

en el siglo XVII, 1613). El marco en que se dio la huelga estudiantil; pronto seguida por Buenos Aires y Tucumán^{xvii}, era el de la movilización social. Tengamos en cuenta las revoluciones radicales, la primera de las cuales fue en 1890, contra el régimen oligárquico de Mitre y Roca, contra el fraude electoral, que empujó la Ley Sáenz Peña y logró por primera vez el triunfo de un partido popular en 1916, bajo el mandato de H. Yrigoyen. En el plano internacional, por un lado, la Revolución mexicana de Villa y Zapata; por el otro la Revolución Bolchevique de Rusia que irradiaba, en ese momento, un sentimiento de libertad y cambio. En ese contexto, la clase media argentina, se hallaba pronta para disputar el poder a la oligarquía nacional. La universidad fue parte de ello, de ese campo de disputa y triunfó junto con la nueva clase emergente. Ese momento, que sigue siendo una luz guía en los destinos de los movimientos universitarios, significó una configuración en las relaciones entre Universidad- Estado y Sociedad a lo largo de buena parte del siglo XX, pero que en los últimos 30 años se ha ido reconfigurando dentro de un contexto diferente: una sociedad que entró en un proceso de fragmentación muy fuerte, inédito para nuestro país y una situación económica que siguió un curso de profundización de la dependencia de los países centrales. En este nuevo contexto, es válido retomar aquella experiencia para resignificarla en las condiciones actuales y debatir como avanzamos en el modelo universitario. Resulta llamativo, al releer los extractos del Manifiesto Liminar, que la situación descripta por ellos y los reclamos son similares.

Al respecto, uno de los entrevistados rescató esta tradición reformista:

Yo creo que la reforma universitaria del '18 fue un hito fundamental en toda América Latina, generó el tema de la participación estudiantil y graduados como parte de la institucionalidad de la universidad y creo que la universidad se debe nuevos debates para ver el tema de la participación estudiantil y de los graduados. Esto lo marco porque se nota que muchas veces en elecciones de graduados fundamentalmente (...)es bastante problemático, doy un ejemplo particular. Yo soy graduado de Filosofía y Letras, y no doy clases ahí, doy clases en el CBC y en la facultad de derecho y si voto, voto por Filosofía y Letras y no por el CBC y Derecho. El CBC que es la unidad académica con mayor cantidad de graduados que existe, no vota, no está representado institucionalmente. (JTP; Derecho, ent. N° 10)

La pregunta sería, entonces, qué ha pasado. Ha cambiado la universidad, ha cambiado la sociedad y el contexto histórico mundial en el cual los procesos actuales se inscriben.

La situación actual: construcción de un espacio social

Al realizar el trabajo de campo, la UBA atravesaba una situación conflictiva respecto de la elección del rector que hizo evidente las más diversas formas de análisis acerca de la misma, dentro y fuera de la propia universidad.

A los ojos de varios actores entrevistados, la problemática de la elección del rector tenía que ver con las pujas internas de dos sectores enfrentados en la imposición de un tipo de hacer política universitaria; en otros casos, se remarcaba la intervención indirecta del Estado que pretendía hacer pié en una universidad históricamente adversa al movimiento peronista. En otros casos, se la trataba como un emergente de situaciones más profundas y complejas de funcionamiento del modelo universitario vigente desde hace más de 25 años:

... sobre todo la UBA, porque me parece que no se está debatiendo el verdadero problema, o sea, lo que uno visualiza es que esta crisis que tenemos ahora- que no tenemos rector y que se arma la lista y, que viene otro- es por la disputa por el poder y que todavía sigue- mira que yo soy del claustro de profesores- sigue dirigiendo la cúpula de los profesores sin una apertura hacia los estamentos inferiores me parece y ahí hay un problema serio. (...) ¿porque no se hace una apertura y un debate más abierto? (...) del como quieren que se conduzca la universidad: yo creo que los últimos años desde Shuberoff y antes no me acuerdo porque ahí ya me perdí, es la disputa de la torta. (Prof. Adj, Agronomía, ent. N° 45)

En esta cita se plasma prácticamente, lo que planteé al principio del apartado. La situación actual y probablemente muchas anteriores, surge de la disputa de los grupos que mantienen el statu quo para permanecer en los lugares de decisión. De ahí que se haga muy difícil implementar un cambio, más aún cuando se habla de democratizar el gobierno de la UBA:

Surgen constantemente los conceptos de: “quintas”, “quintitas”; también cuestiones relacionadas con el “amiguismo”, aceptación de las políticas para cuidar su lugar, concursos poco transparentes, etc., dificultad de realizar la carrera de investigador en la universidad sin pertenecer a un grupo determinado. En ese sentido, una entrevistada plantea:

... muchas veces no tiene que ver con el conocimiento que uno tenga o con las capacidades académicas, sino más bien con una estructura de poder... por lo menos los UBACyT que hay en Antropología tienen mucho que ver con el peso que el profesor tenga en la carrera, con el poder que tiene el profesor depende la cantidad de becas que le otorgan, o bien si puede formar un UBACyT o no... No se a veces siento como que es mucha camarilla, es un poco así. A mi me han llegado a decir profesores, anotate en el UBACyT dame un tema de tal o cual cosa que tenés una beca. (Alumna, Antropología, ent. N° 15).

Desde la visión de los alumnos que se quieren insertar en el ámbito académico, este tema apareció recurrentemente.

Por su parte, otro entrevistado nos decía:

También el problema de los docentes ad honorem. No tanto en el CBC, pero sí en la facultad de Derecho. Retrasos salariales de muchos docentes de dedicación simple, entonces el docente tiene que aglutinar muchas comisiones para poder llegar a fin de mes. (...) en el CBC los docentes somos interinos. Esto genera que si hay algún problema con los titulares de cátedra, nos bajan el nombramiento y quedamos, como se dice, de patitas en la calle. Es una situación de inestabilidad muy fuerte. Y volviendo a los ad honorem, hay muchos docentes que dan clase y no cobran un peso. (...) algunas cátedras los hacen laburar a los pibes, y eso me parece trabajo esclavo. O algunos docentes que les prometen futuro, haceme el trabajo de investigación, y después firma el prestigioso. Hay una camarilla de docentes de la elite. Es la diferencia entre los titulares y los ayudantes, donde hay una brecha muy grande. (Idem ent. N° 10)

Se podría pensar que hay una visión común en el universo de entrevistados de cierto comportamiento por parte de la corporación de los profesores, legitimados por el sistema de concursos, y del cual un sector de los mismos se abusa para continuar con su lugar de poder. Desde la palabra de una entrevistada, rescatamos:

...yo creo que ante todo necesita una democratización, y esto lo digo porque al menos esta facultad está manejada por profesores. Entonces, los docentes auxiliares no tienen participación, porque pueden votar como graduados nada más, entendés? Y además, por la composición de los Consejos, es mayoría de profesores, entonces se definen intereses desde ahí. Porque además son los profesores regulares, los interinos no podemos votar, entonces terminamos votando como graduados. (...) Pasa por pocas personas esta mayoría. (...). Entonces, primero están por sobre los interinos, que no podemos votar, son una mayoría los titulares, que son pocos, y son gente grande, en su mayoría, y por supuesto, la cuestión de la no participación de los no decentes. (Prof. Adj. interino, Agronomía, ent. N° 3)

Inclusive dentro mismo del claustro profesoral, este tema ha surgido como preocupación. Algunos de los entrevistados son titulares de cátedra y opinan que este es un sistema perverso. Así lo expresa un entrevistado:

No, mejor dicho, nadie puede decidir nada, no. Pocos pueden decidir mucho. Es un punto clave en el cambio de la universidad el tema de la democratización... (Idem, ent. N° 3).

El punto es: cuánta posibilidad hay de cambiarlo. Desde la visión de una Ayudante, la cuestión tiene que ver con el proceso histórico:

Mirá, me parece que quizás la universidad como muchas instituciones del país, todavía es una institución inmadura. Este país se caracteriza por truncar carreras, porque cada vez que empieza algo, cambia el gobierno, cambian las cosas. Y si bien la universidad se debería mantener independiente, no es así. Entonces si vos me decís, es como que permanentemente la gente toma alas y se las cortan, los

profesores, generan proyectos y se cortan. Para mí es la historia de todas las instituciones y es también la de la universidad. Hubo una universidad floreciente en el 60 y pico, y murió en el 70. Y en los 80s todos arrancamos con mucho ímpetu, y hoy realmente es como que ciertas cosas que fueron sumamente progresistas pasan a ser dogmáticas. Estas cosas como evaluar a la gente con números, bueno, era un avance frente a que si uno era amigo entraba y si no, no entraba, esta cosa de la cuantificación a ultranza en los cursos, no refleja el desarrollo y la capacidad que tiene uno como docente o investigador. De todos modos esto, es una particularidad de exactas, no sé si pasa en otras facultades, pero bueno, me refiero a lo que pasa en exactas. (Idem, ent. N° 41).

Estos son solo algunos ejemplos de las opiniones de diversos actores.

En este sentido las opiniones ha sido muy variadas, y muchas veces, poco claras, como si aún no hubiera una visión del todo formada acerca de los caminos posibles para el cambio.

El gobierno universitario como eje de la coyuntura:

Lo que se puede comenzar a vislumbrar, entonces, es que hay una cuestión relacionada directamente con el gobierno de la UBA y con las formas de construir las relaciones de poder dentro del mismo que impactan también en el manejo de los concursos, en los nombramientos de los auxiliares docentes, en la selección de las personas que se inician en la carrera de investigación, entre otras problemáticas, que generan esta situación que lleva ya muchos años y que se ha visto agravada por la última reforma universitaria, pero que existía previamente.

Si sumamos a esta cuestión propia de la UBA, el impacto de la reforma que ha fragmentado aún más los claustros, diferenciando los sueldos docentes entre Rector, Decanos, dedicaciones exclusivas, etc; más el sistema de incentivos, todo esto provoca que sea más difícil la defensa de la universidad y la lucha por un cambio profundo en la misma desde la unidad del claustro, porque se han creado intereses diferenciados. Por otra parte, en un contexto de fragmentación social que hace cada vez más difícil la asistencia de ciertos sectores sociales a la universidad; el definanciamiento que pone en una encrucijada a la institución que busca otros medios de financiarse, aceptando con mayor o menor acuerdo la venta de servicios a empresas privadas, con docentes peor formados y alumnos que también llegan con menos formación previa, el panorama no es alentador.

Por otra parte, si aceptamos que el nudo de la problemática está dentro del propio espacio universitario, la opción de conformar una universidad diferente se da en el ámbito de luchar por una ampliación del modelo tripartito que funcionó en un contexto histórico diferente, pero que hoy no alcanza para lograr la democratización que se pide desde varios sectores de la universidad. El debate pendiente, pareciera ser cómo ampliamos el modelo tripartito para lograr una mayor democratización en las decisiones y así, tener la posibilidad de votar proyectos diferentes al que se mantiene, por lo menos, desde hace 30 años, y que se ha ido profundizando a lo largo de ese periodo. El análisis de las entrevistas nos ha abierto una nueva serie de preguntas, para poder dar cuenta de los procesos que nos llevarían a superar dicho modelo.

En esos análisis que realizan, emergen, también en varios casos, la conclusión de una constante respecto del manejo de las universidades. La relación con el Estado y la injerencia de este a través no solo de las políticas universitarias, sino también de las relaciones políticas con diversos grupos de actores.

Y en cuanto a la Universidad que no tiene rector, me parece que es todo parte de una disputa y de un proceso más amplio de buscar el consenso entre la gente para el arancelamiento de la facultad. ¿Por qué? Porque el kirchsnerismo muy, para mí, sagazmente, logró confrontar a los pocos grupos que había dentro de la derecha como los de la re-contra ultra izquierda, los logra desgastar y seguramente va a estar poniendo algún candidato propio, y me parece que a lo que apuntan es también a, y que mucho no colaboran, la verdad, la FUBA, en esta no institucionalización de todo, lo corrompido digamos, en el tema de los votos y todo eso, me parece que es totalmente boicotear constantemente la elección del rector. Es complicado digamos. Y con respecto a la facultad en particular, me parece que los decanos, alguno en sí, pueden administrar mejor o peor el presupuesto pero están todos muy pendientes de ese poco presupuesto e insisto con esta idea de ir al arancelamiento de la facultad. (Ibidem, ent. 35)

En otro caso, se amplía la cuestión política, el manejo de las decisiones y la injerencia, en este caso de los estudiantes, en los cambios universitarios:

... entonces, la crisis actual tiene que ver con el tema de la representación y el avance de los conceptos de la democracia directa, que podemos decir, como movimiento más largo que se inició en el Mayo Francés, aunque la reforma del dieciocho plantea la democratización, aceptando el sistema de claustros, cosa que me parece –hoy- está perimida, y no puede haber demasiado debate público, porque no se puede justificar el voto censitario hoy en 2006. Eso por un lado. Después, desde otro punto de vista, otra crisis, tiene que ver con el presupuesto, y lo del presupuesto tiene que ver con una decisión de las clases dominantes del país, que no es de ahora. Hablan del primer mundo... quieren emular al primer mundo, pero... Y desde el punto de vista formal, porque desde el punto de vista de cómo manejan la educación, aquello a lo que le llaman IMADE, que es investigación y desarrollo, no hay un presupuesto acorde para

eso, y eso no podemos decir que tiene que ver con la pobreza. (Aydte. Sociología, Ent. 14)

También se plantea el manejo del financiamiento como claro, ahora y antes, en más de un caso:

Desde mi punto de vista yo veo siempre el mismo problema, que tiene que ver con el financiamiento, con quien abastece de fondos, que es el Estado. Yo no manejo los números exactamente pero sé que el presupuesto para las universidades en otros países como México, Italia, España, Francia, es mayor que el nuestro, e incluso Brasil. En la década del 60, destinaban mucho menos que nosotros en educación y hoy si no me equivoco destinan casi el triple que nosotros. Entonces esto es un problema. (Ibidem, Ent. 16)

Y luego agrega, la misma persona:

Otro problema es que lo poco que se destina, no sé si tenemos un control eficiente de cómo está administrado, ¿me explico?, y no sé, para mí tiene más que ver con una cuestión del entorno social, no es que la universidad está en crisis aislada de la sociedad, yo creo que toda nuestra sociedad está en crisis y por ende, vivimos, no es casual, que en la industria hoy, vos tenés a los industriales que se quejan que no tienen personal capacitado. ¿Y cómo van a tener personal capacitado si destruyeron la industria? Los propios industriales que forman parte de la industria, formaron parte de la destrucción de la industria, entonces se cortó una cadena de crecimiento un poco más armonioso donde se vació a la vida de la gente de contenido, se sacrificaron varias generaciones, acá por lo menos cuatro. (Ibidem, Ent. 16)

También hace referencia a los procesos históricos relacionados con su disciplina, mostrando que no siempre hubo un interés como el actual y que en épocas anteriores, había una visión de futuro, de crecimiento, ligado a la producción nacional:

Mirá que para que en el caso de la industria del petróleo, hay graduados de ingeniería que son algunos docentes en ingeniería que están participando en un grupo de promoción de la renacionalización del petróleo, que lo ponen de ícono o de figura representativa de lo que es el modelo de industrialización de un país a Sabio y a Mosconi, dos militares. Y son toda gente de izquierda por ejemplo. Entonces, te hace pensar mucho, porque, si los tipos que industrializaron al país eran esos, eran otra gente, tenían otra visión, pensaban un país diferente. Yo no sé si hay mucha gente pensando en el país hoy, pensando en la gente, entonces yo creo que la universidad no está aislada de eso tampoco. Yo no sé cuántos, dentro de la universidad están pensando en la gente que en este caso somos los actores, los docentes y no sé si tenemos alguna posibilidad de algún acuerdo frente a eso. Para mí la crisis es eso, o sea la falta de, bajar un cambio si querés, de desprenderse del objetivo personal, individual, en perspectiva a lo que necesita la nación argentina de la universidad pública, en particular la UBA, que es la que me toca a mí, qué se yo. (Ibidem, Ent. 16)

En la visión de un estudiante, hay muchos puntos en común con lo que planteaba el docente, tomando como eje la cuestión política:

La Universidad es la formación de estudiantes al servicio de un proyecto político bien definido que se sustenta materialmente, digo, hay una construcción clara, un proyecto de sociedad a nivel nacional. Para el gobierno actual hay una intención de sostener

este proyecto que sigue legitimando el modelo capitalista y no esta marcando un cambio y con respecto a la universidades, se paró con el tema de la LES pero se sigue intentando a través de otros medios correr el eje del debate. Hay una intención de sostener la Universidad como está, es decir que siga funcionando para proveer gente capacitada que se pueda desarrollar, que sea tranquila, que no sea crítica. Nosotros estamos formados, especializados, pero cada vez somos menos críticos, porque en el aula ya se cercena toda posible crítica. En la relación docente –estudiante, ya estamos como armaditos para entrar ahí. Aunque no es tan lineal, porque sino no estaría estudiando acá. Yo creo que en todos los espacios hay que dar lugar para la lucha y discutir dentro de la Universidad, más si uno tiene un proyecto diferente. Creo que el tema que se cercene la crítica, es lo más peligroso. Porque uno puede tener diferentes opiniones, hasta confusiones o visiones, pero el hecho de limitar la crítica y concretamente que en la coordinación de fuerzas el dominante limite al que le cuesta organizarse y esta completamente subordinado, es ya desde su propia construcción, sus ideas, un problema para el que quiere cambiar. Y cuando esta todo tan disimulado es mucho peor. (Estudiante, Sociología, Ent. 21)

Queda claro que, para el universo estudiado, una de las razones de la situación actual que vive la universidad, en un contexto político- social de características muy complejas, está relacionada con el manejo de las decisiones que resulta poco democrático y que va en detrimento de la construcción de un modelo de universidad que sea inclusivo, con un nivel de enseñanza acorde a las demandas de este momento histórico. Se ha mostrado en muchos aspectos cómo influye el tipo de políticas que se están llevando a cabo en la universidad en cuanto a los cambios de Plan de Estudio de los años 90 y principios de este siglo; han dejado en claro que la formación se ve afectada por el tipo de relaciones que se generan en las cátedras, dando lugar a que haya docentes que no tienen el grado de preparación suficiente para dar clases; la poca transparencia de los concursos también es un hecho gracias a los manejos de los grupos de poder en cada facultad; todas estas cuestiones van en detrimento del tipo de enseñanza que se imparte y en las condiciones de aprendizaje de los estudiantes. Han afirmado que el manejo de los fondos de UBA no es claro, aunque casi todos reconocen que el presupuesto es bajo, también piensan que no se utiliza bien, o, por lo menos, que el uso no es claro. Estas decisiones de un pequeño grupo también influyen en el ingreso a la carrera de investigación, en la posibilidad de crecer en esa área, de publicar la producción de conocimientos; en la elección de los temas a investigar, el tipo de investigación que se realiza, a cuál se le da mayor financiamiento de parte del estado o de otras instituciones y el que financia la empresa privada; influye también en el tipo de infraestructura que se tiene y la que no se tiene, en las condiciones materiales en que se lleva a cabo la investigación. La extensión universitaria se realiza desde una definición

arcaica, más ligada a otros momentos de la relación entre universidad y sociedad, sin embargo se hace muy difícil llevar a cabo proyectos de extensión desde una perspectiva diferente.

Conclusiones



Juanito Laguna aprende a leer

Berni, Antonio: 1961

En este apartado presentaré los que, a mi juicio, son los ejes principales que aportan al análisis de la situación universitaria, y las posibilidades de cambio hacia una construcción más participativa, que de lugar a democratización del acceso y permanencia de los estudiantes, a la democratización del conocimiento, al mejor manejo de los fondos de investigación, entre otras temáticas actualmente en debate. Retomaré algunos párrafos de los capítulos anteriores para construir una síntesis que muestre, rápidamente, esos núcleos.

La definición de universidad, como punto de partida, se convierte en un tema de hegemonía, y tenerla presente es fundamental para proteger el espacio universidad de la predación que las políticas neoliberales ya aplicadas, las nuevas, propugnadas por la OMC, o cualquier tipo de TLC que los países centrales asociados con multinacionales que tienen intereses en nuestros países están tratando de imponer e imponiendo, en algunos casos, asociados con grupos nacionales que apoyan dichos intereses. A pesar de que pareciera solo un problema semántico, es una cuestión concreta, que incide en determinar cuáles casas de educación superior son universidades y cuáles no. Cuáles deben ser las funciones que éstas lleven a cabo y con qué fines. Y en este punto es importante también separar la universidad de otras instituciones de educación superior, justamente, porque sus funciones específicas son diferentes.

Durante el siglo XX se le sumaron funciones a la universidad que resultaron en una indefinición total acerca de su finalidad, tal como lo plantea de Sousa Santos. Rescatar las funciones básicas y luchar por ellas es una forma de actuar en defensa del espacio público, del espacio social universidad. Estas son: formación, producción de conocimiento y extensión. Todos conceptos que hoy se hayan en debate y se deben debatir.

Por otra parte, a partir de los aportes de los actores universitarios, se ha ido construyendo un marco más que interesante para pensar las cuestiones que los autores especialistas en la problemática universitaria han analizado desde su propia perspectiva.

Existen temas que los entrevistados observan como críticos y que han sido tomados también en varios trabajos de los analizados en el apartado Estado del Arte, como por ejemplo el relacionado con los problemas de financiamiento a la universidad pública. El elemento nuevo que surge de la voz de los propios actores es la cuestión del manejo de los presupuestos, cómo se utiliza el dinero y a qué temas se le da prioridad por sobre otros que tal vez son más críticos actualmente para ciertas disciplinas.

Otro punto central es el relacionado con la formación: tanto de los estudiantes como la propia formación docente que aparece como una preocupación constante. En este caso, los aportes de los entrevistados extiende los límites de lo que normalmente se analiza en los artículos, estudios y demás, dado que lo que surgió se relaciona más con la relación de la producción de conocimiento y su inclusión en los currícula; los cambios en los Planes de Estudio que no han sido pensados para mejorar la carrera sino más bien para acortar las mismas y adecuarlas a los lineamientos internacionales en cuanto a las carreras de grado. En ese marco, por ejemplo, la carrera de Agronomía se encuentra hoy en un proceso de revisión del cambio de Plan para adecuarlo a las necesidades reales de los estudiantes en cuanto a carga horaria de las materias, contenidos nuevos, y otros puntos indispensables para revertir una situación que les resulta altamente negativa.

Por otra parte, no se puede dejar de lado la relación que establece la universidad con las otras instituciones, que impactan directamente en la formación, la producción de conocimiento y la extensión, tal como anticipé al comienzo del apartado.

Es en este punto, en que la conjunción de la vinculación Universidad- Estado- Sociedad- Empresa se puede apreciar como un todo que articula las relaciones en diversos sentidos según sean las políticas que se intenten llevar a cabo, según sea el modelo de

universidad del que estemos hablando y las funciones que le atribuyamos a la misma. Evidentemente, las prácticas de los propios agentes abonan este campo en una diversidad de visiones y decisiones que impactan, muchas veces en esas políticas. Nuestra universidad no tiene una definición documentada acerca de cómo se relaciona con el medio al cual pertenece, más allá de los discursos o de las propuestas individuales, o de grupos de investigación.

En la actualidad, el discurso del Estado tiende a reforzar los lazos de la institución con la empresa y la sociedad. Es importante, por tanto, poder establecer qué tipo de relaciones puede y debe la universidad alentar y cómo llevar a cabo esas funciones.

Más allá de todas las cuestiones que he detallado en el apartado Estado del Arte, y las que fui profundizando en la segunda parte, que sostienen los autores trabajados acerca de la universidad y sus desafíos, que son válidas y muchas coincidentes con la visión de los agentes universitarios analizados, el fruto de haber trabajado directamente con éstos, ha hecho posible profundizar mucho más en las relaciones de la universidad hacia dentro y hacia fuera, que la colocan en un lugar de desventaja con respecto a otras instituciones. Esto queda claro en las relaciones que se tejen con el estado y el manejo que éste hace de la política universitaria, más allá de los conflictos desatados en los que han participado diversos grupos de actores universitarios en contra de medidas, reformas e intentos de reformas que han ocurrido en los últimos años. También en las relaciones que establece con la empresa, frente a la cual queda en posición de desventaja a la hora de poner condiciones por la necesidad de recibir fondos ante el definanciamiento por parte del estado y el mal manejo de los recursos. Queda en una relación ambigua con la sociedad porque los proyectos que se llevan a cabo están, muchas veces, desarticulados frente a la falta de una política clara en ese sentido que pueda generar proyectos interdisciplinarios, de mayor envergadura. Recientemente esta situación parece estar cambiando en algunas facultades, pero no en todo el universo.

Para el universo estudiado, una de las razones de la situación actual que vive la universidad, en un contexto político- social de características muy complejas, está relacionada con el manejo de las decisiones que resulta poco democrático y que va en detrimento de la construcción de un modelo de universidad que sea inclusivo, con un nivel de enseñanza acorde a las demandas de este momento histórico. Se ha mostrado en muchos

aspectos cómo influye el tipo de políticas que se están llevando a cabo en la universidad en cuanto a los cambios de Plan de Estudio de los años 90 y principios de este siglo; han dejado en claro que la formación se ve afectada por el tipo de relaciones que se generan en las cátedras, dando lugar a que haya docentes que no tienen el grado de preparación suficiente para dar clases; la poca transparencia de los concursos también es un hecho gracias a los manejos de los grupos de poder en cada facultad; todas estas cuestiones van en detrimento del tipo de enseñanza que se imparte y en las condiciones de aprendizaje de los estudiantes. Han afirmado que el manejo de los fondos de UBA no es claro, aunque casi todos reconocen que el presupuesto es bajo, también piensan que no se utiliza bien. Estas decisiones de un pequeño grupo también influyen en el ingreso a la carrera de investigación, en la posibilidad de crecer en esa área, de publicar la propia producción de conocimientos; en la elección de los temas a investigar, el tipo de investigación que se realiza, a cuál se le da mayor financiamiento de parte del estado o de otras instituciones y el que financia la empresa privada; influye también en el tipo de infraestructura que se tiene y la que no se tiene, en las condiciones materiales en que se lleva a cabo la investigación. La extensión universitaria se realiza desde una definición arcaica, más ligada a otros momentos de la relación entre universidad y sociedad, sin embargo se hace muy difícil llevar a cabo proyectos de extensión desde una perspectiva diferente.

Todas estas cuestiones que aquí sintetizo, tienen una íntima relación con la definición de universidad. El último párrafo hace referencia directa a la problemática interna propia de la universidad, que influye directamente en la construcción de la misma

Queda claro, entonces, que la cuestión fundamental es poner en debate en la comunidad universitaria dicha definición que tomamos como base para pensar cualquier modelo, cualquier política y cualquier cambio que se quiera llevar a cabo. En esos elementos están circunscriptas las demás variables que han aparecido como emergentes en las entrevistas y que coinciden, muchas veces, con los temas centrales que varios autores consideran centrales para la construcción de la universidad.

Por lo tanto, creo que no alcanza con seguir las declaraciones de la UNESCO para la universidad del siglo XXI, ni tampoco los modelos que muchos autores presentan, debemos trascenderlas e incorporar el factor interno propio, factor que muchas veces queda fuera de los estudios sobre universidad. Pareciera que en primera instancia se debe dar un

cambio profundo en las constelaciones de relaciones de poder dentro de la universidad para fortalecerla y hacer posible el cambio. El primer paso es, en la visión de estos actores, el cambio en las formas de elegir los representantes. El rol que otorgue a los auxiliares docentes y a los estudiantes para democratizar la toma de decisiones. Y fue este el principal emergente en el conflicto por la elección del rector de la UBA: el cambio en el estatuto para democratizar la representación.

Sin embargo, no se deberían dejar de lado las demás aristas que aparecen y que se han desarrollado en el capítulo Corolario.

ⁱ Conceptos ya volcados en el apartado Estado del Arte.

ⁱⁱ La traducción es propia de la versión en Inglés de Stanford University Press 1988.

ⁱⁱⁱ Traducción propia del original en inglés.

^{iv} El concepto de extensión universitaria es un concepto en debate en algunos ámbitos académicos, por la necesidad de redefinición que conlleva el mismo.

^v Al respecto se puede consultar: COREA, Cristina y LEWKOWICZ, Ignacio (2005) *Pedagogía del aburrido..Escuelas destituidas, familias perplejas*. Paidós, Buenos Aires, entre otros.

^{vi} Para ampliar información sobre los datos UBA, se puede consultar la página de la Universidad de Buenos Aires, datos censales en: <http://www.uba.ar/institucional/censos/estudiantes2000/default.htm>

^{vii} Para ampliar esta información, se puede consultar la página de la Universidad de Buenos Aires, datos censales, en: http://www.uba.ar/institucional/censos/Docente2004/censo_docente.pdf

^{viii} Se pueden releer los párrafos referidos a las recomendaciones de los Organismos Multilaterales de Crédito en el capítulo Estado del Arte para ejemplificar este punto.

^{ix} Según P. Bourdieu, *...todas las sociedades se presentan como espacios sociales, es decir, estructuras de diferencias que sólo cabe comprender verdaderamente si se elabora el principio generador que fundamenta estas diferencias en la objetividad. Principio que no es más que la estructura de la distribución de las formas de poder o de las especies de capital eficientes en el universo social considerado -y que por lo tanto varían según los lugares y los momentos. Esta estructura no es inmutable, y la topología que describe un estado de las posiciones sociales permite fundamentar un análisis dinámico de la conservación y de la transformación de la estructura de distribución de las propiedades actuantes y, con ello, del espacio social. Es lo que pretendo transmitir cuando describo el espacio social global como un campo, es decir, a la vez como un campo de fuerzas, cuya necesidad se impone a los agentes que se han adentrado en él, y como un campo de luchas dentro del cual los agentes se enfrentan, con medios y fines diferenciados según su posición en la estructura del campo de fuerzas, contribuyendo de este modo a conservar o a transformar su estructura* (Bourdieu: 1997).

^x Citados por C. Dadani

^{xi} Traducción propia del original en portugués

^{xii} Esta se corresponde con las ideologías del individualismo y del *laissez faire*, como por las políticas ancladas en la tradición. La estrategia discursiva de esta postura fue la despolitización de las relaciones económicas para fundamentar la objetividad del mercado (Ob. Cit.: 35)

^{xiii} Estas estaban orientadas por ideologías progresistas. Las teorías de la crisis de mayor relevancia fueron las producidas por el neo-marxismo weberiano, como, por ejemplo: Offe, Esping-Andersen, Habermas, entre otros (Ob. Cit.: 35-36)

^{xiv} Traducción propia del original en inglés.

^{xv} Idem. anterior

^{xvi} Como la realizada por Von Humboldt en Berlín, en 1810, del cardenal Newman con repercusiones en Inglaterra y estados Unidos, o la reforma Napoleónica, por ejemplo.

^{xvii} Únicas universidades que existían en nuestro territorio a esa fecha. Buenos Aires fundada en 1821 y Tucumán en 1912.

Referencias bibliográficas:

Bibliografía citada y/o consultada:

1. ALTBACH, Philip (coord.) (2004): *El ocaso del gurú. La profesión académica en el tercer mundo*. Cultura Universitaria/ Serie ensayo. 77. Universidad Autónoma Metropolitana, México.
2. BONVECCHIO, Claudio (Comp.) 2002 (1991): *El mito de la Universidad*. Siglo XXI editores, Buenos Aires.
3. BORÓN, Atilio (2005): “Las libertades académicas en tiempos neoliberales. Una mirada desde América Latina”. CLACSO. Estudio realizado para la Internacional de la Educación. Presentado en: *International Higher Education and research Conference*, Melbourne, diciembre 2005.
4. BORÓN, Atilio (2004): “Reformando las ‘reformas’. Transformaciones y crisis en las universidades de América Latina y el Caribe”. Ponencia presentada en: *Universidad 2004*. Habana, febrero, 2004.
5. BOURDIEU, Pierre (2003): *Campo de poder, campo intelectual*. Editorial Quadrata, Buenos Aires.
6. BOURDIEU, Pierre (1997a). *Capital cultural, escuela y espacio social*. Siglo XXI editores, Argentina.
7. BOURDIEU, Pierre (1997b). *Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción*. Barcelona: Anagrama
8. BOURDIEU, Pierre (1991) *La distinción. Criterios y bases sociales del gusto*, Taurus, Madrid.
9. BOURDIEU, Pierre (1988): *Homo Academicus*. Stanford University Press, Stanford, California.
10. BOURDIEU, Pierre; Jean-Claude Chamboredon y Jean-Claude Passeron (1975): *El oficio del sociólogo*. Siglo XXI, Buenos Aires
11. BRASLAVSKY, Cecilia (1985): *La discriminación Educativa en Argentina*. Grupo Editor Latinoamericano. Introducción y Conclusiones.
12. BROVETTO, Jorge (2003): “La Vinculación de la Universidad con su entorno”. Publicado en: *Instituto Latinoamericano de Educación para el Desarrollo (ILAEDES)* Disponible en: <http://www.ilaedes.org/documentos/articulos/JB-Vinculaci%C3%B3n%20Univ-Soc.pdf> (última consulta: abril 2006)
13. BROVETTO, Jorge (2000): “La educación para el siglo XXI”. En: LÓPEZ SEGRERA, F y FILMUS D. (Coordinadores) (2000) *América Latina 2020. Escenarios, Alternativas, Estrategias*. FLACSO, UNESCO, Temas Grupo Editorial. Buenos Aires. Capítulo 2.
14. CIRIA, Alberto Y SANGUINETTI, Horacio (1983): *La Reforma Universitaria*. Tomos 1 y 2. Centro Editor de América Latina, Buenos Aires.
15. CORAGGIO, José L. (2003): “La crisis y las universidades públicas en Argentina”. En: Mollis, M (2003): *Las universidades en América Latina: ¿Reformadas o alteradas?*. CLACSO, ediciones, Buenos Aires.

16. CORAGGIO, José L. Y VISPO, A. (2001) *Contribución al estudio del sistema universitario argentino*. Consejo Interuniversitario Nacional, Buenos Aires.
17. CORAGGIO, José L. (1997) “Las propuestas del Banco Mundial para la educación: ¿sentido oculto o problemas de concepción?” En CORAGGIO, J.L. y Torres, R.M., *La educación según el Banco Mundial. Un análisis de sus propuestas y métodos*, Miño y Dávila, Buenos Aires.
18. DADANI, Claudia (1996): “La política social como campo de estudio y la noción de población- objeto”, en Hintze, S (organizadora): *Políticas Sociales. Contribuciones al debate teórico- metodológico*. Eudeba/CEA Buenos Aires.
19. DIDRIKSSON, Axel (2002): “La mutación del conocimiento moderno: el curriculum oculto de la universidad en América Latina”. En: LOPEZ SEGRERA, F. Y MALDONADO, A.(2002) *Educación superior latinoamericana y organismos internacionales. Un análisis crítico*. UNESCO- Universidad de San Buenaventura- Boston College, Cali.
20. DIDRIKSSON, Axel (2000): “Tendencias de la educación superior al fin de siglo: escenarios de cambio”. En: López Segrera, F. Y Filmus, S. (coordinadores) (2000): *América Latina 2020. Escenarios, alternativas, estrategias*. FLACSO, UNESCO. Temas Grupo Editorial. Buenos Aires.
21. ECO, Umberto, *Cómo hacer una tesis*. Barcelona, Gedisa, 1993.
22. ESCOTET, Miguel Ángel (2004): “Formas contemporáneas de gobierno y administración universitaria: visión histórica y prospectiva”. En Revista: *Perfiles Educativos*, vol. XXVII, núm. 107, pp. 134-148. UNAM, México.
23. FELDFEBER, Myriam y SAFORCADA, Fernanda (2005): *OMC, ALCA y educación. Una discusión sobre ciudadanía, derechos y mercado en el cambio de siglo*. Centro Cultural de la Cooperación. Serie cuadernos de trabajo N° 58.-
24. FISCHMAN, Gustavo E. y STROMQUIST, Nelly P. (2000): “Impacto de la globalización en las universidades de los países del tercer mundo”. En revista: *Unipluri/versidad*, Vol. 4 (1), 1-25, Universidad de Antioquia, Colombia.
25. FRONDIZI, Risieri 2005 (1971): *La Universidad en un mundo de Tensiones. Misión de las universidades en América Latina*. Eudeba, Buenos Aires (1º edición: Paidós, Buenos Aires)
26. GALAFASI, Guido (2004): “A propósito de ‘Ciencia, política y cientificismo’ de Oscar Varsavsky”. Publicado en: *Revista Theomai*, N° 9, primer semestre 2004. UNQ. Disponible en: <http://revista-theomai.unq.edu.ar/numero9/artvarsavsky9.htm> (Última consulta, abril 2006).
27. GARCÍA de FANELLI, A (2005) Indicadores y estructura en relación con el abandono y la graduación universitaria”, en Marquis, C. *La agenda universitaria*. Buenos Aires. Colección Educación Superior. Universidad de Palermo.
28. GENTILI, Pablo: “A Universidade na penumbra: o círculo vicioso de precariedade e a privatização do espaço público”. En: Gentili, p. (org.) (2001): *Universidades na penumbra*. Cortez editora- CLACSO- Sao paulo.
29. GRASSI, Estela (2004): “Problemas de la teoría, problemas de la política, necesidades sociales y estrategias de política social”. En: *Laboratorio. Estudios*

- sobre cambio estructural y desigualdad social. Revista electrónica, Año 6, N° 16 (5-12), Verano 2004 Disponible en: <http://lavboratorio.fsoc.uba.ar/textos/lavbo16.pdf> (Última consulta, marzo 2007).
30. GRASSI, Estela (2003): *Políticas y problemas sociales en la sociedad neoliberal. La otra década infame (I)*. Espacio Editorial, Buenos Aires.
 31. HABERMAS, Jürgen (1999): *Problemas de legitimación en el capitalismo tardío*. Madrid: ediciones Cátedra. Capítulo 2: “Tendencias a la crisis en el capitalismo tardío”
 32. HALPERIN DONGHI, Tulio (2002): *Historia de la Universidad de Buenos Aires*. EUDEBA, Buenos Aires, Argentina.
 33. HERRERA MÁRQUEZ, Alma (2007): “Educación superior para un mundo posible: universidad del conocimiento y responsabilidad social”. En: *VIII Encuentro Internacional Virtual Educa Brasil 2007*. Disponible en: <http://ihm.ccadet.unam.mx/virtualeduca2007/pdf/223-AHM.pdf> (Última consulta, 6-07-07)
 34. HINTZE, Susana y NEUFELD, Ma. Rosa (1994): *Políticas Sociales, Crisis y Ajuste estructural*. Cap. I. Espacio editorial. Buenos Aires.
 35. IESALC (2006): *Informe sobre Educación Superior en América Latina y el Caribe 2000-2005. La Metamorfosis de la Educación Superior*. Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC). Caracas, mayo de 2006.
 36. JAURETCHE, Arturo (2002): *Escritos inéditos, volumen 6 de sus Obras completas*. Corregidor, Buenos Aires.
 37. JUARROS, María F. Y MARTINETTO, Alejandra B. (2007): “Ciudadanía y equidad en el marco de la sociedad latinoamericana. Análisis en torno al acceso a la educación superior por parte de los sectores sociales de menores ingresos”. En: *Revista del Instituto para el Estudio de la Educación, el Lenguaje y la Sociedad. Volumen V*. Facultad de Ciencias Humanas. Universidad Nacional de La Pampa. (En prensa)
 38. JUARROS, María F. Y MARTINETTO, Alejandra B. (2007): “¿Se democratizó el acceso a la Educación Superior? La composición social de los estudiantes universitarios en Argentina” (1996-2004). En: *Revista Argentina de Sociología*, Buenos Aires. (En prensa)
 39. KROTSCH, Pedro, (2004): *La Universidad cautiva. Legados, marcas y horizontes*. Ediciones Al Margen, Buenos Aires.
 40. -KROTSCH, Pedro, “La universidad argentina en transición: ¿del Estado al mercado?”. En: *Revista Sociedad. Publicación de la Facultad de Ciencias Sociales. UBA*. Link al sitio: <http://www.fsoc.uba.ar/publi/sociedad/Soc03/krotsch.html>
 41. LE GOFF, Jacques (1987): *Los intelectuales de la edad media*, Gedisa, Barcelona (1ª edición 1985) (Parte I y II)
 42. LE GOFF, Jacques (1986): *Mercaderes y banqueros*, Cap.5, EUDEBA, Buenos Aires.

43. LLOMOVATTE, Silvia (2007): "Modelo emergente de transferencia universitaria: autonomía y responsabilidad social (2002-2006)". En: LLOMOVATTE, Silvia, NAIDORF, Judith y Pereyra, Kelly (compiladoras) (2007): *La universidad cotidiana*. Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.
44. LLOMOVATTE, Silvia y NAIDORF, Judith (directoras) (2006): *Perspectivas críticas desde el siglo XXI sobre la educación en Argentina y en Canadá. Estudios Comparados y lecciones de las experiencias*. Centro de Estudios Argentino-Canadiense de Buenos Aires.
45. LLOMOVATTE, Silvia et. Al (2006): *La vinculación universidad- empresa: miradas críticas desde la universidad pública*. Miño y Dávila Editores, Buenos Aires.
46. MALDONADO, A., CAO, y, ALTBACH, P. LEVY, D y ZHU, H. (2004): *Private Higher Education: An international bibliography*. Boston College. University at Albany, USA
47. MALDONADO, A (2002) "El Banco Mundial y la educación superior en los países en desarrollo". En LOPEZ SEGRERA, F. Y MALDONADO, A.(2002) *Educación superior latinoamericana y organismos internacionales. Un análisis crítico*. UNESCO- Universidad de San Buenaventura- Boston College, Cali.
48. MARTINETTO, Alejandra "Reforma universitaria de los '90. Análisis en torno a los decretos, normativas y la Ley de Educación Superior de 1995". En: *Revista Unipluriversidad*. Universidad de Antioquia. Grupo: CHHES (Cómo hacemos lo que hacemos en educación superior). Colombia. Volumen 5 N° 3, 2005. Diciembre 2005. ISSN: 1657-4249. Disponible en: <http://unipluriversidad.udea.edu.co/vol5/vol5-3-2.htm> Última consulta, mayo 2006
49. -MENDICOA, Gloria *Sobre tesis y tesisas. Lecciones de enseñanza-aprendizaje*. Buenos Aires, Espacio, 2003.
50. MOLLIS, Marcela (2003): "Un breve diagnóstico de las universidades argentinas: identidades alteradas". En: Mollis, Marcela (Comp.) (2003): *Las universidades en América Latina: ¿Reformadas o alteradas?*. CLACSO, ediciones, Buenos Aires.
51. MOLLIS, Marcela (1995): "En busca de respuestas a la crisis universitaria: Historia y Cultura". En: *Perfiles Educativos*, N° 69, UNAM, México.
52. MINISTERIO DA EDUCACAO, Instituto Nacional de Estudos E Pesquisas Educacionais Anisio Teixeira: 2003 *Censo da Educacao Superior* (Brasilia, Ministerio de Educacao)
53. NAIDORF, Judith. (2005): "La privatización del conocimiento público en universidades públicas". En publicación: Levy, Bettina; Gentili, Pablo: *Espacio público y privatización del conocimiento. Estudios sobre políticas universitarias en América Latina*. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina.
54. NAIDORF, Judith y MARTINETTO, Alejandra (2004): "Los límites a la autonomía universitaria en el marco del debate sobre el desarrollo científico-tecnológico". En: *Revista Unipluriuniversidad*. Universidad de Antioquia. Grupo: CHHES (Cómo hacemos lo que hacemos en educación superior). Colombia.

volumen 5, Número 1, Mayo 2005. Disponible en:
<http://unipluriversidad.udea.edu.co> Última consulta noviembre 2006.

55. NAIDORF, Judith (2002): “Universidad – Empresa – Estado. Un vínculo complejo”. En Revista: *Espacios de Crítica y Producción*. Argentina, Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Buenos Aires. Nº 29.
56. NAISHTAT, Francisco y TOER, Mario (editores) 2005: *Democracia y representación en la Universidad: el caso de la UBA desde la visión de sus protagonistas*. Editorial Biblos, Buenos Aires.
57. NAISHTAT, Francisco (2003): “Universidad y conocimiento: por un *ethos* de la impertinencia epistémico”. En Revista: *Espacios*, publicación de la facultad de Filosofía y Letras de la UBA, Nº 30, Diciembre 2003.
58. NAISHTAT, Francisco, GARCÍA RAGGIO, Ana María y VILLAVICENCIO, Susana (Comp.) (2001): *Filosofías de la Universidad y conflicto de racionalidades*. Ediciones Colihue Universidad, Buenos Aires.
59. PAVIGLIANITI, Norma et al.(1996): *Recomposición neoconservadora. Lugar afectado: la universidad*. Miño y Dávila editores. Buenos Aires.
60. PEREZ LINDO, Augusto (2003): *Universidad, conocimiento y reconstrucción nacional*. Editorial Biblos, Buenos Aires.
61. POLANYI, Karl (1992): *La gran transformación. Los orígenes políticos y económicos de nuestro tiempo*. Ediciones de la Piqueta, Madrid.
62. PUIGGROS, Adriana (Dirección) (1993): *Historia de la Educación Argentina V. Peronismo: Cultura política y educación (1945- 1955)*. Editorial Galerna, Buenos Aires.
63. PUIGGROS, Adriana (Dirección) (1995): *Historia de la Educación Argentina VI. Discursos pedagógicos e imaginario social en el peronismo (1945-1955)*. Editorial Galerna, Buenos Aires.
64. ROTUNNO, Catalina y DIAZ de GUJARRO, Eduardo (comp.) (2003): *La construcción de lo posible. La universidad de Buenos Aires de 1955 a 1966*. Libros del Zozal, Buenos Aires.
65. SAUTU, Ruth (2005): *Todo es teoría. Objetivos y métodos de investigación*. Editorial Lumiere, Buenos Aires.
66. SOUSA SANTOS, Boaventura de (2005): *La universidad en el siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipadora de la universidad*. Miño y Dávila editores/ Laboratorio de Políticas Públicas Buenos Aires. Buenos Aires.
67. SOUSA SANTOS, Boaventura de (2002): “Os horizontes são humanos: da regulação à emancipação. Parte II”. En: *A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência. Para um novo senso comum. A ciência, o direito e a política na transição paradigmática*. Cortez Editora, São Paulo. (La traducción de los párrafos citados es propia)

68. SOUSA SANTOS, Boaventura de: *De la mano de Alicia. Lo social y lo político en la postmodernidad*. Siglo del Hombre Editores / Universidad de los Andes, Bogotá, 1998.
69. TOER, Mario y otros (2003): *Un inicio de comparación con los estudiantes que ingresan a la educación superior en los EEUU*. Instituto de Investigaciones Gino Germani. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de Buenos Aires. Argentina.
70. TUNNERMANN, Carlos (2002) “La educación superior según el Informe del Grupo de Trabajo del Banco Mundial y la UNESCO”. En LOPEZ SEGRERA, F. Y MALDONADO, A.(2002) *Educación superior latinoamericana y organismos internacionales. Un análisis crítico*. UNESCO- Universidad de San Buenaventura- Boston College, Cali
71. TUNNERMANN BERNHEIM, Carlos (2002) *Tendencias contemporáneas de la educación superior*. UPOLI, Managua.
72. VARSAVSKY, Oscar (1994): *Ciencia, política y cientificismo*. Centro Editor de América Latina, Buenos Aires.
73. VON HUMBOLDT, Guillermo (1810): “Sobre la organización interna y externa de los establecimientos científicos superiores en Berlín”(publicado por 1º vez en 1896). En: Fichte, Schlemacher, Humboldt, Nietzsche (1959): *La idea de la universidad alemana*. Editorial Sudamericana, Buenos Aires.
74. -WAINERMAN, Catalina y SAUTÚ, Ruth, *La trastienda de la investigación*, Buenos Aires, Belgrano, 1997.
75. WALLERSTEIN, Immanuel (1999): *El fin de las certidumbres y los intelectuales comprometidos*. Discurso realizado al recibir el doctorado *honoris causa* de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, 23/09/99.
76. WALLERSTEIN, Immanuel (1999): *Impensar las Ciencias Sociales. Límites de los paradigmas decimonónicos*. Siglo XXI editores, México D.F.

Fuentes:

- Encuesta Permanente de Hogares (EPH): Disponible en: <http://www.indec.mecon.gov.ar/dbindec/login.asp> (Última consulta. Agosto 2006).
- Instituto Nacional de Estadística y Censo (INDEC): disponible en: <http://www.indec.mecon.ar/> (Última consulta. Agosto 2006).
- Secretaría de Políticas Universitarias: *Ley de Educación Superior*. Disponible en: (<http://www.spu.edu.ar/homespu/home.htm> (Última consulta diciembre 2005)
- Ministerio de educación Ciencia y Técnica de la Nación: *Ley Federal de Educación*. Disponible en: <http://www.me.gov.ar/leyfederal/> (Última consulta diciembre 2005)
- OMC: *Estructura de la OMC* Disponible en: página Web: http://www.wto.org/spanish/thewto_s/whatis_s/tif_s/org2_s.htm (Última consulta, abril 2007)

- OMC: *Servicios: Normas encaminadas al crecimiento y la inversión*. Disponible en: http://www.wto.org/spanish/thewto_s/whatis_s/tif_s/agrm6_s.htm (Última consulta, abril 2007)
- OMC: *La OMC en pocas palabras*. Disponible en: http://www.wto.org/spanish/res_s/doload_s/inbr_s.pdf (Última consulta, abril 2007)
- SITEAL (2005). Disponible en: <http://www.siteal.iipe-oei.org> . Última consulta. Mayo 2006.
- UNESCO- WORLD BANK (1998) *Framework for Priority Action for Change and Development in Higher Education*. Disponible en: http://portal.unesco.org/education/en/ev.php-URL_ID=19193&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html (última consulta, julio 2006)
- UNESCO- WORLD BANK (1998): *World Conference on Higher Education Higher Education in the Twenty-First Century: Vision and Action* 9 October 1998. Disponible en: http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_eng.htm (última consulta, julio 2006)
- UNESCO- WORLD BANK. The Task Force on Higher Education and Society. (2000): *Higher Education in Developing Countries, Peril and Promise*. (The World Bank, Washington, 2000). En: <http://www.tfhe.net/report/overview.htm> (última consulta, julio 2006)
- Universidad de Buenos Aires, UBA, Secretaría de Asuntos Académicos (2006): *CENSO DOCENTE .04*. Disponible en: http://www.uba.ar/institucional/censos/Docente2004/censo_docente.pdf (última consulta el 3-05-07)
- Universidad de Buenos Aires, UBA, Secretaría de Asuntos Académicos (2006): *CENSO ESTUDIANTES .04*. Disponible en: <http://www.uba.ar/institucional/censos/Estudiantes2004/censo-estudiantes.pdf> (última consulta el 3-05-07)
- Universidad de Buenos Aires: *Historia*: Publicado en el sitio Web de la misma: <http://www.uba.ar/institucional/index.php> (última consulta: 9-9-07)
- Universidad de Buenos Aires: *Edicto de erección de la Universidad de Buenos Aires*. En: <http://www.uba.ar/institucional/uba/historia/edicto.php> (última consulta: 15-8-07)

ANEXO:

Ejemplos de las entrevistas tomadas

Desgrabación Entrevista realizada el: Viernes 3 de Noviembre de 2006

Carrera: Ingeniería

Función: Docente/ Jefe de Área

Desgrabación	Observaciones
Hora de comienzo: 15:50 hs. Sebastián: La entrevista está enmarcada en un proyecto UBACyT sobre universidad. Es dirigido por Silvia Llomovate. Entrevistado: Mandale saludos de mi parte, ¿sabes? S: En principio, quería saber algo de tu historia personal en relación a la universidad. ¿Dónde estudiaste? E: Yo estudié en la Universidad de Bs. As. En esta facultad. Yo cursé Ingeniería Electromecánica con orientación en Electrónica. Egresé en el 77. Antes de recibirme ya trabajaba en un laboratorio de mediciones. Y aún antes de recibirme, prácticamente quedé a cargo porque mi jefe, una persona muy buena y competente, se había ido a la parte particular. Yo quedé a cargo como jefe hasta que se cerró. Después estuve en el laboratorio de la Ciudad de Telecomunicaciones. Después vine a la facultad de Ingeniería. Fui miembro del CONICET por muchos años, hasta que salió la resolución de que los miembros del CONICET no podían depender de algún profesor de la facultad. Bueno entonces decidí por la facultad. Desde esa fecha estoy acá S: ¿Cuál es tu función en la universidad? E: Yo estoy como docente y soy jefe del área de comunicaciones del laboratorio de instrumentos y mediciones y ahora tengo el cargo político de coordinador de apoyo a la industrialización. Bueno a través de eso trabajamos junto con Filosofía, Industrias, etc. S: ¿En qué consiste ese cargo? E: EL cargo es apoyar la industria. Que la facultad de ingeniería apoye lo que es industrializar. O sea, todo lo que sea PyME y lo que podamos hacer desde la facultad. Estamos trabajando en Dock Sud, bueno y ahora ya estamos relacionados con Río Santiago. Bueno se trabajó para que existiese eso. Bueno, en fin, todo lo que es para la industria	La entrevista se realizó en una sala a la entrada del decanato. Es una sala muy bonita y llama la atención por la calidad del mármol y el estilo de los sillones. Ya le había comentado vía e mail al entrevistado algunas cuestiones en torno a la investigación. Historia personal en la Universidad Se refiere a la facultad de Ingeniería Se refiere a la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA.

S: ¿Cómo ves la relación entre la universidad y las empresas? E: Yo creo que la universidad tiene una autonomía y no ha fijado mucho los ojos en el campo de lo social. Yo creo que ahora es cuando más comienza a tomar contacto e involucrarse más en el entorno. Pero creo que digamos ha sido poco la influencia directa que ha tenido la Universidad de Bs. As., salvo a través de sus graduados, en las empresas que son contados. Es muy limitada la influencia que tiene la UBA en proyectos nacionales, en la problemática Nacional. Recién ahora está empezando a desarrollarse. S: ¿Cómo ves la relación de la Universidad con la Sociedad Civil? E: Y con la sociedad civil, creo que es casi como lo que hablamos de la industria. La sociedad civil está poco involucrada en las cosas que sucedieron en la Argentina. No se emitió desde la facultad de Ingeniería, ninguna voz que dijera que lo que están haciendo va a terminar con la industria. Todos estaban perfectamente conscientes y no hubo nadie que dijera este programa económico no anda, habría que hacer esto, tenemos un plan. Yo creo que la percepción que se tiene de la universidad es que en ese aspecto no existe, no forma opinión, no se la consulta, por lo menos en la rama de la ingeniería. Y creo que hay pocas ramas que están involucradas con lo que es la política nacional. S: ¿Y con respecto al rol del Estado, en los últimos años, en relación a la Facultad de Ingeniería? E: Lo que pasa es que la misma autonomía de la universidad se ha interpretado... yo creo que la universidad, más allá que la extensión esté dedicada a los problemas de la población más urgentes, yo creo que la enseñanza, la investigación también tienen que estar dedicadas a la solución de problemas. Creo que es fundamental que en la universidad trabajemos con respecto a la población. Esa es una de las cosas que tiene que hacer la universidad. Ir en esa dirección. Yo creo que hay muchos problemas que son importantes que no son atendidos por la universidad. E. Que me habías preguntado S: la relación Universidad - Estado E: A través de mi cargo lo que he tratado de hacer es vincular al Estado con la universidad, pero lo que sucede es que no está en el imaginario colectivo. Ni siquiera se imaginan que la universidad sirve para algo. Y es más, los profesionales dicen, si no hay trabajo acá me voy a otro país. Parece que esto no estuviese insertado en ningún lado. Inclusive desde la facultad se favorece con las pasantías en otros países que se vayan. Parece que el profesional está totalmente	Autonomía Universitaria Relación Universidad – Campo social Relación Universidad - Empresas Relación Universidad – Sociedad Civil Autonomía Universitaria Relación Universidad – Campo social Suenan los celulares. Detenemos por unos segundos la conversación Relación Universidad - Estado
--	---

desconectado de la Nación, del lugar donde está. Si no hay trabajo acá, se va a otro lado. Yo creo que eso es fundamental, la articulación de la universidad con el Estado. Pero veo que ahora hay pasos incipientes, pero por lo menos, desde mi propia experiencia, no se ha realizado ninguna tarea, no hay antecedentes, no está en el imaginario colectivo, creo que ni se les ocurre a la mayoría de la gente que en la universidad hay conocimientos importantes. No está, falta mucho camino por hacer y además también falta que la universidad se vuelva efectiva. Esta bien uno le puede pedir ayuda, pero después tiene que cumplir en tiempo, en forma y ser concreto. Tampoco desde la universidad hay mucha costumbre de cumplir con las cosas. Así que bueno creo que es un desafío importante. Por lo menos desde mi cargo estoy tratando de acortar las distancias S: Desde tu cargo ¿hay alguna problemática con el financiamiento a distintos proyectos que hay que llevar adelante? E: Yo creo que el financiamiento a los proyectos... ahora hay mucha financiación. El problema de la investigación es que debe estar fundada, debe haber dinero. La investigación hay que hacerla. El punto es direccionarla. Muchas veces se termina la investigación y después se ve la aplicación. Yo creo que esto es al revés de lo que tiene que suceder. O sea, hay que resolver un problema para lo cual hay que investigar. No al revés, buscando las aplicaciones de lo que uno investigó. Eso está bien en una instancia, donde uno está desarrollando nuevas tecnologías Pero acá hay problemas concretos. Hay problemas en el transporte que está muy débil todavía que puede ser solucionado por los conocimientos de la universidad de Ingeniería y de otras facultades Y no se trabaja. No hay interdisciplina. Hay muy escasa relación entre las universidades. Recién ahora hay aparentemente intentos de sostener esto. La articulación es bajísima. Desde mi cargo es algo que estamos tratando de hacer. Bueno son todas cosas para adelante, para construir. S: ¿Por qué crees que hay esta dificultad en articular las disciplinas o las facultades? E: Yo creo que cada facultad está siempre atendiendo a lo urgente. Generalmente los decanos y vice decanos están firmando expedientes todo el tiempo. No se da el tiempo, no hay una dirección o nadie tiene la visión... hay muy pocas personas en la facultad que entienden lo que es un proyecto de 5 años, de 10 años, de algo estratégico. Hay poca construcción en eso y muchos menos en trabajar en conjunto. Y los problemas de hoy son de distintos orden. Hace falta trabajar en conjunto las facultades. Esto es muy importante. Espero que se vaya imponiendo esta línea de pensamiento. S: ¿Cuál crees que tendría que ser la misión de la facultad? E: La misión de la universidad... desde el estudio, la investigación y la extensión tiene que estar al servicio de los problemas del país, del pueblo, de los habitantes. O sea, si uno estudia y parece que no está relacionado, no conoce la economía Argentina, la historia Argentina, los recursos naturales de la Argentina, no sabe que problemas que hay que	Financiamiento Dirección de la Investigación Interdisciplina Interacción entre facultades Interacción entre facultades Misión de la Universidad Rol del ingeniero
--	--

resolver... Lógico salen profesionales tan liberales que no tienen ninguna relación con el medio, ni con el país, no pueden distinguir el Estado. Apparently lo único que procuran es mantener un habitus, mantener un campo de trabajo, tener cierta riqueza personal. Pero digamos aparentemente no aparece lo colectivo, no aparece lo social. Son ingenieros... bueno muchachos hagan ustedes lo que quieran con el título y creo que lo que hay que ver es que estamos dentro de una Nación, de una sociedad que está pagando por esto y tiene un montón de problemas concretos. Si uno se pone a nombrar la cantidad de problemas con que se topa hoy en día son inmensos. Y esto no quiere decir que en otros lugares esto lo hagan, o este completamente solucionado. Que haya un pensamiento hegemónico no garantiza que esto funcione en los otros países. No es que en otros países las cosas andan bien y acá mal. El calentamiento global es un hecho. Es curioso que el “Waltstreet Journal” diga que no hay ningún problema con el calentamiento global y ellos siguen adelante con un sistema de vida que no sé a donde va a llevar todo esto. O sea, tampoco está solucionado en otros lugares que parecen que estar organizados. Ellos tienen que solucionar un problema y no hacen absolutamente nada. El problema es de los otros. No es que la problemática ésta, sea propia de la Argentina sino que está en todos lados. Sería bueno que nosotros resolvamos nuestros problemas. Tenemos unos cuantos. S: ¿Qué acciones se podrían llevar adelante a corto plazo para resolver algunos de esos problemas? E: Bueno, esto es una pregunta extraordinaria, muy buena, en el sentido de que se puede llevar mucho... Hay todo tipo de problemas, hay todo tiempo de problemas. Hay problemas chicos, hay problemas grandes, hay problemas estratégicos enormes y chicos. Si yo voy a decir va haber un calentamiento global, yo puedo hacer un estilo de vida, una distribución de la gente, del transporte, de todo, que haga que la producción de gases que se producen en la Argentina se minimicen. Esto va suceder a lo largo o la corta. Más bien, a la corta. Nosotros tenemos que tomar decisiones. Y estas decisiones son estratégicas. No hablemos de 50 años, pero por lo menos 15. Por ejemplo, podemos hacer usinas térmicas ahora o no, y decir bueno vamos a tener un plan de energía eólica. Es una energía que permite desarrollar tecnología Argentina, mientras que la otra se compra en el extranjero. Pero uno generará una cantidad de dióxido de carbono enorme y la otra no y además se puede hacer en la Argentina. Esto en lo estratégico chiquitito. Habría que ver hacia donde vamos, que hacer con los recursos naturales, un montón de cosas... esto es en lo macro. Yo creo que la universidad está completamente en condiciones de hacerlo. Hay que trabajar en forma interdisciplinaria. Y si vamos reduciendo de problemas, tenemos un problema concreto en el Riachuelo, donde la universidad de Bs. As. podría trabajar perfectamente, desde lo social, desde lo químico. El espectro desde donde puede colaborar la universidad de Bs. AS es desde lo más chiquitito (que es en Bs. As) hasta lo más grande. Lo que pasa es que para eso hay que tener personas que tengan esta visión, pero esta conciencia es difícil de encontrar. Se hace difícil articular y orientar los inmensos recursos que tiene la universidad de Bs. AS. que podrían hacerse trabajar para el bien de todos los Argentinos.	Acciones concretas desde la Universidad
--	---

S: ¿Los estudiantes en la clase tienen este pensamiento estratégico o está preocupación por lo social? E: Yo creo... mientras los medios estén dominados por el pensamiento hegemónico, las noticias se repitan en todos lados y no se proponga otra cosa que el bien individual, salvo contadas excepciones, la mayoría de los estudiantes están involucrados en su estudio. Por más que haya estudiantes involucrados en lo social, están involucrados porque a lo mejor están interesados en otras formas de gobierno como Marx, digamos que tiene una orientación un poco diferente del liberalismo. Pero más allá de cambiar el sistema, sé esté en uno o en otro, se podría tener una conciencia, digamos, crítica, de trabajo, o sea, de querer donde uno vive, tener algún arraigo... y ninguna de esas cosas aparentemente forman parte del futuro de la sociedad. Parecería ser que el futuro de la sociedad es ser individualista. Hay una fuerte tendencia ahora de un montón de sectores sociales que quieren volver a rescatar lo social pero es muy difícil que desde un alumno se pueda torcer esto en la universidad aunque exista el trabajo voluntario y un montón de cosas que pueden ayudar a la gente... la orientación de la universidad de Bs. As. es algo que tiene que estar consolidada por todos y además dirigida. Si no está dirigida, digamos por más que haya un voluntarismo de hacer un montón de proyectos, si no hay una dirección difícilmente puedan solucionarse los problemas que son tan complejos. Que se yo, resolver la contaminación del Riachuelo o del Río de la Plata tiene un montón de aspectos técnicos, sociales, económicos, industriales. No es sencillo. Así que por más que quiere un estudiante colaborar con la contaminación del Riachuelo va ir al borde del Riachuelo y no sé qué va a poder hacer. Se requiere una voluntad de la sociedad. No es algo que se pueda hacer desde un individuo. Pero si hubiera un claustro de profesores y graduados que tengan esa visión, que aparentemente está apareciendo en estos momentos, yo creo que eso es lo que va lograr articular para poner las normas para ir en ese sentido. S: ¿Cómo consideras que está preocupación por lo social se expresan en las Universidades privadas? E: Yo no tengo mucha... tengo referencia de segunda mano de las privadas, pero a mí me parece que las privadas primero están en el negocio. Segundo hay universidades privadas que no son hegemónicas, que no están dentro de la esfera económica. Que se yo, por ejemplo la Universidad de las Madres de Plaza de Mayo es una. No sé si tengo más ejemplos de tener universidades populares donde la preocupación esté centrada en lo social. La mayoría, sobre todo las empresarias, están diciendo bueno, hacé dinero, no pagues impuestos... Esto también se enseña en la universidad de Bs. As. ... la mejor manera es ir a las Islas Caimán, entonces llevas el dinero sin pagar impuestos. Los mismos contadores se especializan en esto. Entonces generalmente desde las mismas facultades lo fundamental es ganar plata, ascender. Evidentemente es un mensaje poco social el que se está construyendo. E: Así que la pregunta era...	Individualismo en los estudiantes Universidades privadas Se interrumpe la conversación porque suena el celular del entrevistado.
--	---

S: ¿Cómo se expresa en las universidades privadas esta preocupación por lo social? E: Está toda esta historia que dicen que se especializan en lo social. Inclusive organizaciones sociales que defienden que las normas internacionales sean mejores que las nacionales, y entonces uno queda expuesto a la dominación hegemónica de una manera irreversible, aparentemente estás personas dicen que están defendiendo lo popular, pero no se sabe qué. Muchas universidades privadas están centradas en el individualismo. Después, por ejemplo, inventaron esta historia del balance social. Son empresas que tienen un mal trato con las personas, que tienen políticas digamos dominantes abusivas y todo. Y después para darle un toque social dicen voy a poner una escuela. O una empresa que se llevó una cantidad enorme de recursos del país, dice voy a dar tres becas. Y entonces un diario de acá le publica dos páginas. No sé, eso más que algo social parece una burla. Así mientras que el pensamiento sea que la rentabilidad y la ganancia sea lo que mandé, dudo que se pueda hacer algo con lo social	Universidades privadas
S: ¿Pensás que hay alguna diferencia entre las universidades privadas y las públicas? E: Si, desde ya. Desde ya. Lo privado está centrado en el negocio. Que el alumno apruebe de la forma más fácil. Las universidades privadas buscan lo superficial. En las universidades públicas, por lo menos en la UBA, lo que hay es una preocupación por el conocer, un poco por las causas, un poco por los efectos, un poco por la historia, o sea, conocer algo. Mientras que en las privadas... por ejemplo: Comunicación Social. En las privadas le dan dos cursos para manejar un software que esté de moda, dos o tres cursos de comercialización. Pero no tiene el estudio más mínimo de lo que es la parte social, de lo que es un análisis del discurso. O sea, todo "light". Y esa gente compite de la misma manera en el mercado laboral y el resultado es totalmente diferente porque si una persona desconoce absolutamente todo de lo que sucede en el mundo, de lo que sucedió en la historia, en la cultura... efectivamente no puede hacer elecciones demasiadas pensadas. Entonces se hace todo cada vez más superficial. La Ciencia Social de una universidad privada está centrada nada más en los resultados y no tiene conocimientos o el saber de lo que sucedió antes. Incluso hay algunas que son religiosas, entonces tienen una enseñanza religiosa. Y eso no sólo pasa en Argentina. Hay países en que la enseñanza no puede ser laica, debe ser religiosa, por ejemplo Israel. Además hay distintos autores que en la universidad no se ven porque tiene otra orientación, sea hegemónica o no. Yo creo que lamentablemente el peso que han tenido las universidades públicas con respecto a las privadas ha hecho que el imaginario social haya cambiado. Además es muy diferente el esfuerzo que se necesita en una universidad privada que en una pública. Las privadas es más "light" en todo sentido. Es mucho más sencillo. Recibirse en la UBA implica sortear	Diferencias entre las Universidades Privadas y públicas Parece no haber sido clara la

una cantidad de obstáculos que no se tiene en las privadas y yo creo que esa dificultad es parte de la graduación. S: ¿Hacia dónde crees que se dirige la formación de los estudiantes en Ingeniería de esta facultad? E: ¿Dónde se dirige? S: ¿Cuál es el carácter de la formación de los estudiantes en Ingeniería en la UBA? E: Si la pregunta es que busca la universidad de Ingeniería en los alumnos, forma parte de la pérdida de orientación que tiene toda universidad. Porque si uno no tiene un proyecto estratégico de país, si no sabe qué es lo que tiene que hacer, difícilmente pueda decir qué es lo que tiene que aprender los ingenieros. La CONEAU creo que está jugando... el sentido de las grandes empresas es tener pobrecitos más chiquititos que sean más influenciables. Ponerles en la cabeza la obediencia hegemónica y bueno entonces ellos lo hacen a medida. Se empieza a juzgar a una universidad por las paredes y los sillones. Que es bueno tener paredes... acá estamos en un palacio, es lindo. Pero más allá de eso, ¿qué busca. Y busca que se yo, tener gente maleable, jovencita... Y esto es otra cosa, no sé para qué quieren terminar las carreras rápido, esto es otra concepción del mundo. Si uno va a cortar la vida profesional, que quiere estudiar un año menos... Y eso de que quieren pasar al pos grado, no es lo mismo en absoluto la dificultad de grado que la de pos grado. No se aprende lo mismo ni ahí. Y además la cantidad de años pesa. Uno puede aprender cosas difíciles como matemáticas cuando es joven. Después con los años ya no es sencillo agregar una formación de matemáticas. Esto de hacerlo "light" va en contra, yo creo, de la Argentina y de la misma universidad. Y si hay un proceso de acreditación lo tiene que dar la universidad de Bs. As., no de afuera. Así que yo creo que la graduación de los estudiantes no se sabe para donde va. Porque dentro de la UBA están lo ultra liberales, lo ultra derecha, que dicen vamos a hacerlos así y después están algunos que dicen que bueno hay que ver el contexto social donde estamos. Bueno en fin, creo que como no está orientada la UBA, tampoco creo va a estar hacia donde estudian los estudiantes. Por ejemplo, este cuento de la Universidad de Ingeniería... La universidad de ingeniería tiene bastante pocos alumnos. ¿Qué pasó? Con la desindustrialización que hubo no hacían falta ingenieros. Se destruyó un montón de industria PyME pero también todos los astilleros. Teníamos una escuela de Ingeniería naval, pero obviamente al no quedar ningún astillero no hacían falta ingenieros. Y ahora se está tratando de salir con la industria naval con el litoral marítimo que tenemos que es inmenso. Y ahora empezó otra vez y la cantidad de alumnos es totalmente mínima. No sé si serán 10 o 20 con una extensión marítima extraordinaria que tiene la Argentina. Bueno que se yo, lo que se enseña tiene que estar acorde con la estrategia de país, pero la estrategia de país también... ni siquiera la UBA ha aportado. Y si no aporta la UBA uno se pregunta quién lo va hacer. ¿Los particulares, las multinacionales van hacer la estrategia de país? ¿Quién la	pregunta Dirección de la formación Rol de la CONEAU Se refiere al lugar donde estamos haciendo la entrevista Acreditación Orientación de la UBA y de la carrera de Ingeniería
---	--

va hacer? Tenemos que orientar esto. La visión global no es algo completamente compartido, pero hay que hacer lo importante S: ¿Quién consideras que tendrían que tener más peso en ese pensamiento estratégico? E: ¿Cómo quién? S: Claro, por ejemplo, las multinacionales tal vez tendrían que tener menos peso del que tiene ahora... E: Yo creo que si es un proyecto Nacional, las multinacionales quedan afuera. Las multinacionales son múltiples naciones. Yo creo que primero una de las cosas es recuperar los medios, para que los medios expresen algo de sus habitantes. Mientras que los medios expresen los deseos y los imaginarios de otro país y su otra cultura, difícilmente se pueda crear algo que tenga que ver con la Nación. Así que... creo que por tordas lados va esto. Si los habitantes de la Nación no quieren participar en algo social, digamos que no lo van hacer. Pero el hecho es que si escuchan todo el tiempo que lo único que importa es el triunfo individual, es difícil. El proyecto es un proyecto Nacional, tiene que vincularse a los problemas de los habitantes y no a unos pocos que tiene una posición ya tomada y siguen acumulando riqueza. Esto podría ser una estrategia del país. Pero bueno si yo quiero favorecer a las multinacionales, les diría a los estudiantes que tienen que trabajar en las multinacionales y atenerse al mercado, pero si yo quiero crear un país tengo que resolver estos problemas. Son dos cosas totalmente diferentes. Así que bueno esto es otra vez la orientación de toda la universidad. S: Respecto a los estudiantes, ¿Cómo crees que es el acceso y la permanencia de los estudiantes de Ingeniería acá en la UBA? E: Yo esto datos no lo conozco bien, cuantos quedan. Me parece que esto son todas cosas cliché que están en los medios y todo. Yo creo que en todas las profesiones hay más de lo que se necesita. Lo que sucede es que bueno si un ingeniero a los 35 o 30 años sale del mercado, después decimos que no hay ingenieros y todos por el estilo. Es difícil decir quiero tener más ingenieros cuando hay una cantidad de médicos, abogados y demás profesionales, así que no está mal tener muchos profesionales. Yo no creo que eso sea una cosa negativa. Todo lo contrario. Es muy bueno que todos lo habitantes tengan acceso a profesionales, más allá que lo usen o no. Así que yo creo... que si hay un montón de alumnos del CBC que no terminan la carrera, yo creo que el paso por la universidad les dió a esa cantidad de gente algo que lo van a recordar durante toda su vida. Debe haber pertenecido a una facultad, de haber trabajado, de haber estado ahí que, por alguna otra razón, no lo terminaron.	Proyecto Nacional Acceso y permanencia de los estudiantes Particular apreciación acerca de la frustración
--	--

Yo creo que es beneficioso el hecho de que estas personas estén. No creo que sea más eficiente el sistema por tratar de que se reciban todos porque tampoco el sistema como está estructurado hay trabajo para todos. Entonces, no sé qué es mejor, si la frustración primera, la segunda o la tercera... o sea... esta es la forma que se tiene de resolver los problemas: optimizar un problema por vez. Y bueno se optimiza queriendo que se reciban todos. Yo creo que se toman soluciones parciales y no globales. Es increíble a los 35 años en una empresa grande ya estas afuera del sistema. Yo digo bueno, si tenés que llegar a 65 mínimo para que la gente extienda su vida profesional... Yo creo que está historia de hacer corta las carreras, de ser eficiente... pierde totalmente el foco de hacia donde, cual es el rol de la universidad, el valor cultural que ésta tiene. S: ¿Qué opinión te merece la propuesta de arancelar la facultad? E: Eh... Yo creo que la universidad pública es una bendición para un montón de cosas, para un montón de habitantes. Yo he tenido alumnos, por ejemplo, que no sabían hablar castellano que después se iban a EEUU y es algo la generosidad de la Argentina en muchos aspectos es maravillosa. Yo lo considero como algo positivo. Es muy bueno que se pueda estudiar. Es un valor social el estudio y si éste vuelve a la sociedad, es algo que es buenísimo que se haga gratuito. El punto es que acá hay muchas estudiantes en la UBA que tienen familias con mucho dinero. Y la persona viene acá por prestigio, por lo que sea, no paga Y no tienen ninguna dedicación, ni a la Argentina, ni a la universidad, ni a nada. A mí me pasó con un alumno que estaba buscando un pos grado afuera que lo iba a pagar. Era un montón de plata, un valor descomunal. Hasta era caro para afuera. Entonces se recibió en la facultad de Ingeniería y entonces bueno yo le dije que teníamos un problemita en la red y que por ahí vos tenés facilidad. Y me pregunto “se paga”. Y yo le dije no, lo estamos haciendo acá para hacer esto y lo otro. Me dijo, “no, si a mí no me pagan no hago nada”. O sea, esa actitud de decir yo sacó, lo único que voy a la universidad es para sacar se da en muchos aspectos. Hay gente que tiene ese pensamiento. Viene a la universidad y lo púnico que quieren es sacar y no dar. Tiene que impulsarse el dar. Me parece muy bien que la universidad dé, pero tiene que haber un trabajo social, de atención de los alumnos. Es una universidad pública que tiene que estar al servicio de lo público, con extensión para lo público. Creo que no tiene que estar arancelada, el estudio es quizá lo mejor que tenemos los seres humanos. A parte de nuestra parte espiritual. Es la cultura, es lo que hay que conservar y es lo que va hacer que crezca la sociedad de una manera maravillosa, no a través del dinero pero sí a través del perfeccionamiento humano. S: Bueno, muchas gracias. Realmente muy interesante. E: Bueno. Vas a tener que desgravar todo esto. Después envíamelo. S: No hay problema	Arancelamiento de la Universidad Valor social del estudio Nos despedimos y me retiró. Me deja saludos para Silvia Llomovate. La entrevista finaliza a las 16:45.
---	--

Desgrabación entrevista realizada el: 15/11/2006**Carrera: Ciencias Políticas. Función: Estudiante.**

Desgrabación	Observaciones
Hora de comienzo: 19.30 hs. L: Quisiera que me cuentes un poco hace cuanto que estás en la facultad, que carrera estudiás, si realizás otras actividades, en que año empezaste la carrera... E: Bueno, yo empecé en el 2003, estudio ciencia Política. En el 2º cuatrimestre de carrera, en el 23º cuatrimestre del 2003 empecé a militar en la Agrupación La Vallese, acá en Sociales, y de ahí en más he venido estudiando y militando, porque creo que son 2 cosas necesarias para la facultad, son complementarias y necesarias a la vez y he participado en varios proyectos como el de hoy un proyecto de Radio Comunitaria en Villa Soldati. L: Ahá, y desde el 2003 a esta parte, ¿notás algún cambio en la facultad? ¿Algún cambio en la universidad, en general, o puede ser administrativo, en la calidad educativa...? E: Mirá, del 2003 hasta hoy a niveles generales, está hoy, desde que yo entré, por ahí lo más significativo desde mi experiencia, en sí, bueno, la discusión en la reforma del plan de estudios de las carreras de sociales, han sido la lucha por el edificio único de nuestra facultad, que se está construyendo ahora, en Constitución, y no podemos dejar de obviar la lucha por la democratización de la universidad, de la que hemos participado desde el 1º día hasta hoy, la lucha por democratizar las estructuras de Gobierno y empezar a pelear por que la Universidad deje de tener estructuras de Gobierno que ya no responden, que son caducas, a lo que son los tiempos de hoy, que no responden a la mayoría de la comunidad universitaria en sí, si no que hay oligarquías academicistas, por lo menos la postura nuestra, enquistadas, los resortes de poder principales de nuestra universidad y de las facultades. Este año hemos participado, todo este año, en la lucha por la libertad, al principio acompañamos a la candidatura de Pablo Yakoski, como rector de la universidad, estamos hablando ya desde el año pasado, por un programa de la Universidad, ya que nosotros siempre decimos que la discusión tiene que ser de proyectos y no de candidaturas unipersonales, esto es un poco, por ahí, lo que nos diferenciaba de la lucha contra Alterini. Alterini, más allá de su participación en la dictadura, su currículum personal, o sea que es una persona moralmente inaceptable y políticamente, completamente rechazable, el problema de Alterini era el proyecto que encarnaba, que era la vuelta al Shuberoffismo, entonces nosotros, la lucha con Alterini la encaramos en una lucha contra el proyecto que encarnaba Alterini, no contra Alterini, solamente. Hoy venimos de una campaña en la calle Florida, de juntar firmas para apoyar la democratización. Para nosotros hay que encontrar una salida de la crisis que hoy vive la Universidad, los distintos boques que se han ido armando sea por propuestas poco originales, sea por poca legitimidad, por incapacidad, no han logrado encontrar una salida. Hoy tenemos una diferencia con los compañeros que conducen la FUBA, por ahí, con el Partido Obrero, principalmente; para nosotros hay que encontrar una salida. La crisis de la Universidad no puede	El entrevistado es una estudiante de la carrera de ciencias políticas, de la facultad de sociales, contactado por intermedio de un conocido mío. La charla giró en torno a las concepciones de la agrupación a la que el entrevistado pertenece, en ningún momento sentí que hablara por él, si no por los ideales de su agrupación, aunque insistí en ello. CAMBIOS EN LA UNIVERSIDAD PROYECTO DE ALTERINI, ESTAN EN CONTRA

estar supeditada, subordinada al capricho de un solo actor político. Tampoco estamos de acuerdo con el acuerdo que hay hecho los 12 decanos a espaldas de la comunidad universitaria. Para nosotros lo fundamental, hoy, es encontrar una salida. Normalizar la universidad, pero esa salida no puede no contemplar la reforma del estatuto de la UBA. No puede no contemplar la democratización, porque todo este año que ha sido de lucha por la democratización no vamos a dejar que se tire por la borda. Para nosotros la única salida es ir a la Asamblea, que la Asamblea, el primer punto que toque, sea la reforma del estatuto, la democratización de la estructura de gobierno y la forma de elección de autoridades y a partir de eso, después podemos discutir, Rector sí, Rector no, que Rector o que Rector no. Eso es lo fundamental para nosotros. Y bue... A eso hay que agregarle que este año, fue un año muy complicado para nosotros, por lo menos desde el análisis que hacemos nosotros, hacemos un análisis de lo que ha sido el recrudecimiento de la política violenta, o sea, de la violencia en la política. Nosotros hemos hecho un análisis con respecto a lo que ha sido todo este año en el tema de la violencia, ¿No? Eh... Enmarcada en lo que es la desaparición de Jorge Julio López que enrarece todo el clima político nacional, universitario y no universitario, ya que la desaparición del compañero Jorge Julio López nos atraviesa como una problemática concreta a toda la militancia política, sin bandos, sin identidades, sin partidos que nos dividan. Nosotros hicimos un análisis de la violencia política que se viene dando y para nosotros se da en dos planos fundamentales: por un lado vos tenés la violencia política explícita con un condimento de show de impunidad muy grande que es la acción indirecta de lógicas burocráticas, caducas, y las cuales utilizan patotas o barra bravas compradas para resolver sus problemas, ¿por qué? Porque esta dirigencia no tiene conducción, no tiene militancia y no le importa cambiar el país ni acercar al país a la liberación nacional, sino que todo lo contrario, compran la militancia, compran patotas y con eso lo resuelven. ¿Los ejemplos de eso? Podemos hablar de la patota de medicina de los compañeros cuando estábamos luchando por la democratización, la patota de los jóvenes K, cuando entraron al Francés, irrumpiendo la huelga, intentado romper la huelga, inclusive lo de San Vicente. Son distintos momentos, pero está todo atravesado por una misma lógica patoteril, violenta, con un componente mediático muy fuerte, porque los medios están reproduciendo eso a todos lados, a todo el país, mientras la sociedad lo estaba mirando con un grado de impunidad muy grande, eso por un lado. Y la otra ofensiva en cuanto a la violencia política, que para nosotros es la más preocupante, de fondo, no es que la otra no lo sea, sino que ésta tiene una fundamentación mucho más grande que es la violencia, la ofensiva ideológica, política. Esto que están haciendo ciertos sectores recalcitrantes de nuestra sociedad, sectores que defienden la dictadura, sectores que fundamentan el porqué de la dictadura, exacerbando la teoría de los dos demonios, que llaman a terminar lo que ellos no pudieron terminar en los 70's, como ejemplo de esto tenés los actos en Plaza San Martín, tenés las cartas de Bignone, o sea, tenés 2 planos de violencia política que se están dando, una con una ofensiva, ideológica, política concreta, de ciertos sectores que no quieren perder los privilegios que ganaron y que heredan a través de la dictadura, y lo otro, lo de las lógicas de burocráticas, patoteriles, violentas. Tenés esos dos planos que se dan en este año de una manera muy fuerte, los 2 se mediatizan, la sociedad los ve, y para nosotros, por más que sean dos planos tienen un mismo objetivo	PROBLEMATICAS SOCIALES, FALTA DE COMPROMISO DE LA UNIVERSIDAD CON LA SOCIEDAD Y SUS PROBLEMATICAS VIOLENCIA POLITICA
---	--

para poder, no sólo conseguir un trabajo, sino, fundamentalmente poder dar respuestas concretas a las problemáticas que atraviesan a nuestro país. Acá, en Sociales, se está dando un debate muy fuerte en torno a la reforma del plan de estudios de Comunicación, en especial, porque por ahí las otras 4 carreras todavía no han encarado un proyecto de este tipo. Nosotros estamos acompañando esta discusión, este debate, sin embargo, creemos que cualquier propuesta de reforma al plan de estudios tiene que ser consultada, y tiene que darse de cara a la mayor parte de los integrantes de la carrera misma. L: Hay proyecto de... ¿hay algún proyecto en particular? E: Se han presentado algunas propuestas, con las que nosotros no concordamos muchos, porque son propuestas de tal o cual agrupación, no han sido sometidas a debate, los compañeros no han participado, docentes y graduados tampoco. Una propuesta no puede salir de una agrupación, ni siquiera de la que soy parte yo, una propuesta de la reforma al plan de estudios tiene que salir, ser llevada adelante a través de charlas debate, seminarios, jornadas de reflexión, plebiscitos, encuestas en los cursos, o sea, tiene que llevar un proceso responsable, en profundidad de cuáles son las problemáticas que vemos en la carrera que es necesario rever. Y a su vez cómo la carrera de una buena vez, dejando de lado los dobles discursos, se puede comenzar a vincular con la sociedad de manera concreta. Porque no pude ser que las iniciativas de las radios comunitarias, de la que estoy participando yo, sean iniciativas que arrastran a la universidad a que esto se lleve adelante, o sea son iniciativas que salen de los estudiantes, generalmente, todo este tipo de políticas de articulación, y que las carreras de las facultades van detrás de eso. La articulación con la sociedad tiene que ser una política universitaria, tiene que ser una política de estado, una política de las facultades, así nomás. No puede ser que cada agrupación o cada grupo de estudiantes que se compone, que quiera articularse con una problemática concreta de una comunidad, de una empresa recuperada, de una cooperativa, tenga que esperar a que aparezca algún proyecto piola, para formularse como movimiento no, las facultades tienen que tener una política de articulación, ya que no sirve de nada que tengan 5 o 6 años de una carrera de la cual en ningún momento tenés contacto con la realidad. Llevás adelante un proceso de aprehendimiento de herramientas teóricas las cuales en ningún momento las volcás, cuando te recibís te das cuenta que hay un vacío práctico, un vacío de compromiso muy grande. Muchas veces, muchos compañeros se reciben y no pueden dar una caracterización de ese vacío. Y el vacío es doble, es un vacío de práctica y vacío de compromiso. Te recibís, ¿para qué? ¿Para tener el título? ¡No! La universidad, la que tiene todo nuestro pueblo. Cualquier carrera tiene que tener el compromiso social que le corresponde y que le debe al pueblo que le bancó la universidad. L: Esta función de la que vos hablás, del graduado, con la sociedad, o del estudiante, futuro graduado, ¿tiene que ser la misma de la universidad con respecto a la sociedad o puede ser una relación distinta? E: No, no, no. Por eso te decía, no hay que pensar al estudiante o al graduado, doctor. La universidad, las facultades, tiene que tener una política de inserción de articulación, real con la sociedad, con el pueblo, con la comunidad y sus problemáticas. Cómo puede ser que un licenciado en ciencias políticas nunca haya articulado, asesorando a ONGs,	PROYECTOS DE LA REFORMA FUNCION DE LA UNIVERSIDAD
---	---

cooperativas, centros comunitarios. Cómo puede ser que la facultad de medicina nunca haya, o no se plantee, programas de articulación con centros de salud comunitarios, con hospitales que tienen pocos recursos. La carrera de comunicación no puede no tener políticas de comunicación para radios comunitarias, propagandas para su universidad, para asesorar gremios, partidos políticos, el estado. O sea, hoy la distancia que está entre el estado y la universidad es muy grande. L: ¿Y vos creés que esa es básicamente la función de la universidad o creés que tiene alguna otra función? En la relación universidad – sociedad. E: La universidad, para nosotros, cumple un rol fundamental en la estrategia de desarrollo de todo el país: desarrollo económico, desarrollo humano, desarrollo científico – tecnológico. No puede un país, que se proponga, un proyecto de emancipación nacional, de liberación nacional, de autonomía nacional, tiene que tener una universidad que esté a la altura de esos proyectos, con políticas. Porque la universidad está en la mayoría de los pueblos intelectuales, en la gente, cuando hablan de opinión, de asesoramiento, de las políticas de estado, o de nuestra sociedad, o por lo menos es el foco ideológico del que fundamenta las políticas. De que te sirve plantear un modelo económico de desarrollo industrial, de desarrollo humano, de crecimiento o de distribución de riquezas si todos los economistas que se van a graduar en universidades nacionales tienen el modelo de Cavallo, o del neoliberalismo salvaje, ahí no puede haber compatibilidad, todo lo contrario, la universidad tiene que estar a la altura de los tiempos, de los compromisos y de las problemáticas sociales, y tener, y brindar intelectuales comprometidos con esa realidad y con el proyecto de desarrollo humano, más allá de que cada uno como persona, y no como individuo –porque esa es la discusión– nosotros no somos individuos que vamos a maximizar nuestros beneficios en la sociedad, somos personas que vamos a realizarnos en la sociedad. Porque yo, uno puede pensar como individuo, “me recibo, me salvo yo solo”, pero el día de mañana, los hijos, la familia, lo que sea, si no pensamos en términos de colectivo, nadie se salva; a lo sumo estás esquivando la problemática real y está tratando de salvarse uno como puede, a la larga les llega a todos... L: O sea que la función de la universidad sería formar intelectuales para generar políticas de estado que desarrollen al país... E: Políticas de estado como políticas por fuera del estado, porque no necesariamente todas las decisiones de un país pasan por el estado. Así estamos dando una imagen de sacralizar al estado. El estado tiene que llevar adelante las políticas fundamentales de desarrollo político, económicos, industrial, científico – tecnológico, humano, culturales, todo eso lo tiene que llevar adelante el estado, no puede obviarlos. Hoy nadie discute el código laboral, la ley de trabajo, nadie las discute, nadie piensa una reforma del código laboral. Donde están las carreras de relaciones del trabajo, de derecho discutiendo conjuntamente como recrear las leyes laborales. ¿Qué pasa con las obras sociales? Está todo desregularizado. Hoy las obras sociales están hechas una gran empresa y los beneficios se los quedan pocos y los afiliados sean de cualquier lugar sufren las consecuencias. Todas estas problemáticas concretas la universidad no las está tratando, o no las está discutiendo como debería, no lo hacen. Entonces, no solamente el estado, sino con	FUNCION DEL GRADUADO UNIVERSITARIO
--	---

la sociedad, porque el intelectual tiene que estar comprometido con la sociedad y tiene que tener las herramientas para articularse y asesorar al estado para que tenga políticas orientadas hacia al fin que es el bienestar de la sociedad, de pueblo, resolver problemáticas bien concretas. La universidad tiene ese rol fundamental. Que ningún país que pretenda tener proyectos de autonomía, de soberanía, de emancipación, de liberación nacional, que quiera buscar, la universidad no puede estar fuera de este debate.	CALIDAD EDUCATIVA
L: ¿Y vos creés que la calidad educativa, hoy, tiene algún tipo de relación con esto? ¿Creés que, como los planes de estudio no se reformulan hace muchos años, la calidad educativa viene decayendo?	
E: No, no, no. A ver... Frente a ciertas posiciones extremistas o completamente catastróficas, la Argentina es uno de los pocos países del mundo... creo que son 2 o 3... México... Argentina... y creo que dejemos de contar... países donde la universidad pública es mayoritaria. Eso te demuestra que más allá de que han habido políticas neoliberales salvajes, como en la dictadura militar, como el menemismo en su forma, en su expresión en represión, que fue la más grande que hubo, sin embargo hemos podido resistir y conservar ciertas conquistas que son de toda la sociedad, como son la universidad pública, la educación pública. Eh... esto obviamente que el menemismo nos ha dejado, la década de los 90's nos ha dejado, un sistema educativo completamente fragmentado, desigual, con una desigualdad, una pobreza y una marginalidad social enorme...	
L: De hecho, no hay sistema educativo... no hay uno, hay... cincuenta y pico...	DESFRAGMENTACION DEL
E: Si, está fragmentado, depende la provincia, el municipio, está completamente fragmentado... entonces el menemismo ha dejado, una... ha logrado institucionalizar un sistema de desigualdad y pobreza total. En todos los planos: en el gremial, en el laboral, en salud, en el de las jubilaciones, en la educación, en el desarrollo científico, en todos los planos la reforma legislativa que llevó adelante el menemismo, atravesó... El neoliberalismo salvaje, la desestructuración del estado, el achicamiento del estado, el retiro del estado de las problemáticas sociales... En cada ámbito que se busque hay una reforma estructural, legal que la ha acompañado... Las leyes laborales, la de ecuación, el trabajo, la reestructuración de las obras sociales, con respecto al trabajo y a la salud, los impuestos, la ley de coparticipación federal, la ley de educación superior, con respecto al sistema educativo... Tenés en todos los aspectos de la vida, con respecto al aspecto público, han sido tocados por esta ofensiva neoliberal salvaje...	SISTEMA EDUCATIVO
L: ¿Y cómo repercute esto en el aula? Digamos... como estudiante... ¿Cómo ves la repercusión de todo esto?	
E: Buenos... vamos a ser los más directos posibles... En la universidad pública gratuita... los sectores medio, bajos, no entran a la universidad... No hay políticas de estado donde financiar cantidad de becas importantes, no hay políticas de estado de subvencionar apuntes, o sea... faltan un montón de cosas importantes... Porque vos podés venir a la universidad pública gratuita, pero te es caro, tenés que comprarte los apuntes, los viajes, la comida, un montón de cosas que el estado tendría que garantizar... Y otra crítica que también hay que hacer es a lo que han sido las conducciones de los centros de estudiantes, que no se lo han replanteado... vivo diariamente la realidad de mi facultad de sociales y los actores que se dicen ser revolucionarios y demás, a la hora de pensar este tipo de políticas	ACCESO DE SECTORES BAJOS A LA EDUCACION UNIVERSITARIA FUNCION DEL CENTRO DE ESTUDIANTES

para combatir no lo hacen, si no que reproducen lógicas conservadoras, relativistas, de estar en el centro de estudiantes como una fotocopiadora para vender apuntes. O sea, son concepciones de una cultura política que ha atravesado a toda la sociedad...	
L: Evidentemente no pasa solo en mi facultad... veo que también acá es así...	EXCELENCIA ACADEMICA
E: Es que es una realidad cotidiana de todos... O sea, pensar que la universidad tiene que montar un proyecto de liberación nacional, es pensar una universidad con compromiso, con excelencia académica, con articulación con la realidad...	
L: ¿A qué te referís con excelencia académica?	
E: Bueno, eso es una discusión. La discusión es... la excelencia académica en la práctica no existe... El que me dice que porque leyó diez mil veces, treinta autores extranjeros y es culto, dentro de su academicismo, es no es excelencia académica... La excelencia académica tiene que ver con una posición típica académica comprometida con las problemáticas concretas. De que te sirve tener diez mil economistas graduados si ninguno puede pensar ninguna estrategia de desarrollo alternativo al neoliberalismo salvaje. La excelencia académica sin masividad, tampoco existe... por que hoy, decimos: falta la excelencia académica, pero está en discusión, está en discusión por que la universidad no está articulada con las problemáticas sociales y a su vez hay mayorías muy grandes que no pueden acceder a esta educación, porque esto es una problemática social. Pensar en la excelencia académica en términos de una minoría intelectual, iluminada, eso es elitismo, y se lo voy a discutir a cualquier posición que lo diga. No se puede pensar excelencia académica, sin masividad y sin abrir las puertas de la universidad a la mayor cantidad de sectores posibles de nuestra sociedad: a sectores más necesitados, sectores medios, a cualquier sector...	FORMACION DE LOS DOCENTES
L: ¿En esto tienen algo que ver los profesores? ¿Cómo ves la formación de los profesores? ¿Pensás que esto tiene algún tipo de relación?	
E: Yo creo que como todo sector, toda selección concreta, al hablar de profesores, uno no puede hablar de algo homogéneo. Yo creo que hay profesores que son intelectuales orgánicos con proyecto de país con privilegios, que cuidan sus intereses, y también hay profesores que tiene proyecto de país igualitario. Lamentablemente nuestra universidad lo que se ha hecho por la democratización es que son los profesores que están enquistados, que componen una minoría, una elite, una oligarquía, son profesores, o sectores que quieren una universidad ensimismada, elitista, con una formación que, “vos sos un buen intelectual si podés leer francés, italiano, inglés, alemán y podés citarme a 23 autores extranjeros en un mismo paper” Yo creo que hay sectores que quieren ese modelo de universidad, que no está mal que exista, lo que si, vamos a combatirlos para que no sea la posición hegemónica en la universidad. Es como toda lucha política, hay bloques dominantes, hay sectores contrahegemónicos, se dan todo el tiempo estas luchas en la universidad. Creo que la lucha por la democratización de la UBA, juega un rol clave, desde la posición de los profesores de “Ah estos estudiantes son todos vagos, rompen las bolas, nada más”. ¿Cómo puede ser que un profesor que tenga, como puede ser que un graduado de una universidad,	

pública, pública!, que sostiene la sociedad, el pueblo argentino, piense que porque milita, porque hace política, porque quiere cambiar las cosas, es un vago? No, ahí te demuestra como hay sectores que tienen una posición distinta, que hay que combatirla ideológicamente, teóricamente, académicamente, a través de todos los espacios que se pueda... L: ¿Y con respecto a la formación? E: ¿Cómo a la formación? L: Claro, eh... digamos, ¿vos ves que los profesores están bien formados? ¿O sea tienen una base teórica importante como para poder dar clase? ¿O simplemente se paran del otro lado del escritorio a dar un teórico y a repetir lo que dicen los textos, y termina la clase? ¿O generan debate, discusiones? E: Bueno, eso es una realidad muy concreta, vos a eso tenés que sumarle lo que fue la fuga intelectual, básicamente desde el golpe de Onganía hasta la actualidad, pasando por Menem, se fue una cantidad de profesores muy grande, y el achicamiento de lo que son las políticas públicas. Vos tenés profesores que ideológicamente están de acuerdo con un modelo elitista de universidad y algunos con un modelo comprometido con las problemáticas sociales, y vos tenés profesores que sienten ese compromiso con la educación, que sienten ese compromiso con la universidad pública, entonces generan debates, discusiones... es muy complejo... Uno no puede decir el profesor, o los profesores son "esto"... el que dice que los profesores son una camarilla, bla, bla, bla, privatizadora y todo eso, se está equivocando, es lo mismo que decir: "los estudiantes son vagos". No, son sectores llenos de contradicciones con diferencias y posiciones distintas... hay que entender esa forma de los sectores que componen la comunidad universitaria, hay que poder diferenciarlos para ver donde están los problemas reales, no es todo lo mismo... porque si no, criticamos a Grondona los domingos, que plantea la política entre buenos y malos, del Dios y los demonios, o entre lo blanco y lo negro, y venimos a la universidad a reproducir las mismas lógicas... Y esto es algo que se ha perdido, también, en la universidad, que es la complejización de los problemas reales: no es todo bloque contra bloque y no es todo buenos contra malos... L: ¿Creés que hay una salida a todo esto? ¿Y si es que hay en manos de quién está? E: Es claro que a partir del 2001 hasta la actualidad, no planteándolo como una panacea, pero si plantearlo como un momento de crisis de la universidad, el neoliberalismo salvaje, el momento de crisis: la universidad no está en come, ni desapareció. O sea, a partir del 2001 la sociedad se replanteó ciertas cosas, todos los sectores que componen a la sociedad también, se una universidad.... Hoy que en la universidad estemos discutiendo la unidad latinoamericana, el desarrollo estratégico, que estamos discutiendo la posición imperialista de los Estados Unidos, que estamos poniendo en jaque a las concepciones de la globalización, es algo que hace unos años no ocurría, o era fuertemente reprimido, hoy se discute eso... hoy la posibilidad que hablemos de un Fidel, de un Chávez, de un Evo, y de las perspectivas para Latinoamérica, significa que ciertas cosas han podido reemerger, en el pensamiento de nuestro país, en las concepciones políticas. Creo que nada está cerrado, como todo proceso, como toda lucha hegemónica o	SALIDA DE LA CRISIS UNIVERSITARIA
---	--

contrahegemónica, no tiene fin... esa es la dinámica de la política, la política es dinámica, nada es estático, sin embargo creo que la universidad tiene una deuda muy grande con esos procesos sociales. Yo creo que recién hoy se están escribiendo posiciones reales de lo que sucedió en el 2001, porque también en el 2001 agarró a nuestras universidades completamente desnudas para enfrentarlo y esto es una realidad muy grande, porque al final nuestros intelectuales, los supuestos intelectuales de nuestro país no tenían respuesta para lo que sucedió en el 2001... L: ¿Y a la crisis económica que está viviendo la universidad, que es lo que pensás vos con respecto a la crisis actual? E: Yo creo que ahí hay un doble problema, o varios, si se quieren... por un lado tenés la necesidad de dar una pelea más consecuente y coherente por más presupuesto en todos los niveles de educación, no solo en el universitario, porque parece que la universidad se olvida que en la sociedad hay un montón de sectores que también necesitan más presupuesto, o sea, hay que empezar a pensar políticas no tan sectoriales y ensimismadas, sino integrales para nuestro país. La necesidad de presupuesto es urgente hoy, bah... no se si es urgente... mejor dicho, es más que necesaria hoy, pero a su vez también hay que discutir como se distribuye ese presupuesto entre cada universidad, porque la UBA es un ejemplo de cómo ciertas facultades y ciertos sectores que responden a un bloque dominante determinado de nuestra universidad que se identifican, aún hoy, con el Shuberoffismo, tienen privilegios presupuestarios muchos más grandes que otras facultades... L: ¿Creés que tiene que ver con una cuestión política y no con una cuestión de disciplinas? E: No, no, no, para nada, uno puede comprender que las facultades de exactas sea una facultad con un presupuesto muy elevado para mantener los equipos, las muestras y todo eso, es más, debería haber más presupuesto para todas las facultades, pero más para las que pueden brindar un desarrollo científico tecnológico estratégico. A niveles internacionales siempre hay como olas científico tecnológicas, hoy la ola es la nanotecnología, y Argentina es uno de los países... L: ¿Qué es la nanotecnología? E: Es desarrollar circuitos o tecnologías de tamaños microscópicos... La Argentina es cabecera mundial en esa disciplina. Como lo fue en su momento de la energía nuclear, como lo es hoy de la energía nuclear, sin embargo no hay políticas para incentivar definitivamente esto... Por eso, no tiene que ver solamente con las disciplinas sino con los intereses políticos que atraviesan... Porque que haya poca plata para ciencia y tecnología, aunque hay que reconocer que hoy el estado es una de las cosas que más ha invertido, aunque esté en deuda con todos los demás sectores, ciencia y tecnología ha crecido mucho, el nivel de los becarios y de los investigadores también, por lo menos eso es lo que yo tengo entendido que he podido charlar con muchos compañeros de otras universidades que estudian y están en el área de ciencia y tecnología, pero sin embargo que hay cuestiones políticas de distribución hacia adentro de las universidades y de cada una de las facultades es indiscutible. Un ejemplo, en la facultad de derecho uno tiene que pagar todo o casi, para poder estudiar ahí: el gimnasio, las instalaciones, todo, y tiene un poco más de gente que sociales y tiene el doble de presupuesto, o un poco más. Entonces que sociales tenga 3 sedes y no	ACTUALIDAD DEL DEBATE CRISIS ECONOMICA PRESUPUESTO DISTRIBUCION DEL PRESUPUESTO EN LAS FACULTADES
---	---

una sola, y que para conseguir edificio único para que estén todas las carreras juntas, y todo eso, hay una intencionalidad política de fondo, no se puede esquivar eso... Por eso te digo que el problema presupuestario es doble, primero la necesidad de pelear por más presupuesto, pero también después discutir como se distribuye dentro de las facultades... L: ¿Y en el caso que la salida a la crisis económica de la universidad sea el arancelamiento, creés que eso puede llegar a traer algún tipo de consecuencias? ¿Cuáles serían? E: Hoy nosotros no vemos una política privatizadora o de arancelamiento para la universidad, es más lo que vemos hoy, de este gobierno como principal crítica es que no tiene una política universitaria, está dejando que todos los conflictos se resuelvan por sí mismos. O sea, si hay que hacerle una crítica a la política universitaria del gobierno, es que no la tiene... L: Pero supongamos que se plantee el arancelamiento como salida... E: Yo creo que todos los sectores vamos a salir a pelear por todo eso, como fue cuando López Murphy quiso hacerlo, el movimiento estudiantil universitario fuertemente fue uno de los principales factores que lo derrocó a López Murphy, que hizo que se caiga López Murphy como ministro de economía, fue la universidad en las calles peleando contra la posibilidad de arancelamiento. Yo creo que hoy no se está discutiendo la política de arancelar, por lo menos lo que veo hoy en el panorama política nacional y particular de la universidad. Lo que si creo es que... L: Igualmente hay sectores dentro de la universidad que lo piensan... E: Siempre van a existir sectores que piensan que la universidad tiene que ser arancelada, así la universidad sigue siendo un gremio intelectual para pocos. La universidad nace en el Medio Evo, y era el gremio de los intelectuales de los sectores oligárquicos o aristocráticos, y esa es la estructura corporativa de financiamiento, atraviesa la historia y hasta el día de hoy llega...Entonces, hay intelectuales que siguen creyendo que la universidad es para unos pocos, y tenés un Banco Mundial y un FMI que presionan y dicen que no hay que invertir en educación superior, que hay que invertir en más planes sociales, que para que se va a invertir en educación superior, y ahí está la trampa porque los organismos internacionales de financiamiento te dicen: “No inviertan en educación superior, para que van a invertir en educación superior? Inviertan en cubrir la pobreza” Cuando las dos cosas son necesarias. Y en verdad para que la pobreza se termine es necesario un desarrollo intelectual y un compromiso intelectual, donde está la verdadera salida a la pobreza... L: Bueno, muchas gracias. E: De nada, suerte.	ARANCELAMIENTO SECTORES QUE APOYAN EL ARANCELAMIENTO
--	--