

CINVESTAV–IPN
DEPARTAMENTO DE INVESTIGACIONES EDUCATIVAS

Programa de doctorado en Ciencias
Especialidad en Investigaciones Educativas

**Representaciones mediáticas de la
universidad pública en el contexto de un
país en crisis**

Un análisis en la prensa gráfica
(Argentina 2001–2002)

Candidato: Maestro Daniel Guillermo Saur
Directora: Dra. Rosa Nidia Buenfil Burgos

Comité evaluador:
Dra. Rosa Nidia Buenfil
Dra. Sylvie Didou
Dr. Horacio Crespo
Dr. Eduardo Remedi
Dra. Susana García

Defensa de tesis: 7 de septiembre de 2006

AGRADECIMIENTOS

En una época caracterizada por el individualismo, la creencia en las soluciones mágicas y la figura salvadora del líder, al estilo hollywoodense, es necesario remarcar la dimensión colectiva que atañe a todo proyecto. Una tesis no es la excepción, por más que parezca el resultado del esfuerzo aislado, de la voluntad particular y de un trabajo solitario que enfrenta al sujeto con los textos y el ordenador. Nada más alejado de la realidad y la tesis presentada aquí es sólo un ejemplo más de ello.

Esta tesis no hubiera sido posible sin la presencia de Silvia Durando, cuya compañía atenuó la distancia y alivió muchos momentos difíciles. Este trabajo no hubiera conocido la luz sin la paciente lectura de los sinodales, Eduardo Remedi, Sylvie Dydou, Horacio Crespo, y sin la buena predisposición de Susana García, que se sumó al final para completar la tarea de evaluación. El diálogo con ellos, las idas y venidas, las lecturas y relecturas, las discusiones y comentarios han sido fundamentales para orientar la investigación, pulir errores y hacer fructificar el proceso.

Recibí muchos aportes para poder emprender la tarea, algunos de orden intelectual y otros de orden afectivo, aunque creo que es muy difícil pensar a lo intelectual sin lo afectivo. Por ello quiero hacer un especial agradecimiento a Justa Ezpeleta y a Celma Agüero, quienes me ayudaron su palabra, con su afecto y comprensión, mucho más de lo que ellas se dan cuenta. A mi amigo Pepe Carbajal por las largas pláticas donde se mezclaron las cervezas con la amistad y la teoría; a los amigos y compañeros del Programa de Análisis Político de Discurso e Investigación, a todos y cada uno de ellos, cuyos aportes abonaron el camino que me condujo hasta aquí. Hubo otras personas que con su agudeza ayudaron en este proceso, como Silvia Fuentes, con quien compartí poco tiempo en el DIE, pero el suficiente para que marcara mi labor. También hago explícito mi reconocimiento a los amigos que ya tenía en Argentina y que reencontré aquí, y también por cierto a los nuevos amigos descubiertos en México.

Pero hay alguien a quien quiero agradecer especialmente, alguien que fue oportuna y alternadamente maestra, a veces colega, y otras tantas, hasta madre. Me refiero a Rosa Nidia Buenfil, cuya calidad académica, compromiso con la enseñanza y respeto por el trabajo del otro es sólo comparable a sus grandes cualidades humanas. Siempre tuvo el tiempo, la escucha y la paciencia suficiente, cuando el proceso de la tesis, que muchas veces contrapone lo reflexivo con lo emocional, así lo demandó. A todos ustedes que hicieron placenteros y fructíferos estos tres años y medio en México, mi infinita gratitud.

Daniel Guillermo Saur

Resumen

Esta tesis parte del reconocimiento de la importancia que poseen los enunciados mediáticos en la conformación del espacio público y del presente político en las sociedades contemporáneas. Por ello, en esta investigación procuramos analizar las principales lógicas discursivas que configuran, en la prensa gráfica argentina, a la universidad pública de ese país (el corpus constó de 3899 piezas). Las herramientas analíticas fundamentales se derivaron de las contribuciones de E. Laclau y M. Foucault. La idea que sostenemos es que la forma de construcción de esta institución en los diarios es central para comprender la forma en la que está inscrita en el espacio social (e.g. políticas públicas, imaginarios sociales).

En los periódicos, la universidad pública se presenta como una institución en crisis, resultado de diversos desajustes que laceran la estructuración moderna que la conformara durante gran parte del siglo XX y que conserva, aunque fuertemente cuestionada, hasta la actualidad. Contrastando con un rol y una productividad vital para el desarrollo del país, la institución se encuentra afectada por variadas operaciones que la negativizan de distintos modos: funcionamientos metonímicos de contaminación; juegos opositivos de desvalorización; sustituciones significantes; fuertes imprecisiones discursivas en su rol, resultados del exceso de demandas que debe afrontar; solapadas vulneraciones a su autonomía, las que no son identificadas ni denunciadas; y por último, desajustes en su construcción temporal (pasado–presente–futuro), lo que afecta la necesaria continuidad narrativa que la historia de toda institución consolidada debe tener.

Como resultado de la convivencia de su conformación moderna y de los desajustes que la afectan, la universidad pública se encuentra fuertemente tensionada y con una configuración desgarrada que pone de manifiesto su necesidad y, al mismo tiempo, sus numerosas disfunciones. Esta situación de dislocación hace que los enunciados focalizados en la institución encuentren sus condiciones de posibilidad en el incómodo lugar de la disyunción. En síntesis, el decir sobre la universidad la hace emerger de las páginas de los diarios con una imagen ambivalente, que pone en evidencia de manera simultánea, la importancia que posee, y a la vez, todo lo que hace mal y no puede resolver.

Abstract

This thesis acknowledges the importance of media statements in the constitution of the public space, and the political present in contemporary societies. Therefore, in this research the effort was made to analyse the main discursive logics operating in the construction of the Argentinean public university in its graphic press (the corpus involved 3899 pieces). Laclau's and Foucault's intellectual contributions provided the main analytical tools for this research. A claim postulated in this thesis is that the way in which higher education is construed in the newspapers is crucial to understand how it is inscribed in wider social spaces (e.g. public policies, social imaginaries).

The public university is presented in the newspapers as an “institution in crisis” resulting out of diverse dislocations that injure its modern structuring during the XX century, which in spite of being strongly contested, is still preserved nowadays. Its role and vital productivity for the country's development are undermined by a series of discursive moves that assign to it a negative performance (here called *negativization*) by means of: metonymical functioning of contamination; oppositional disqualifying games, signifying

substitutions; the discursive blurring of university roles resulting from the excess of demands it is supposed to fulfil; surreptitious attacks to its autonomy which are usually not identified or denounced; and last but not least, disjoints of its temporal links (past–present–future) affecting the narrative continuity that any consolidated institution needs to have.

As a result of the coexistence of its modern constitution and the dislocations that affect it, the public university is strongly strained and its configuration is discursively ripped to pieces thus making evident, paradoxically, how much it is needed and how useless it is. This dislocated condition makes that the statements focussed in the public university find themselves in an uncomfortable disjointed situation. Summing up, what is said about the university makes it appear in the newspapers pages with an ambivalent image, thus rendering visible simultaneously, how necessary it is and all that it wrongly performs and cannot resolve.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN

- 1.- EL PRESENTE DE LA UNIVERSIDAD PÚBLICA ARGENTINA.....pp. 5
- 2.- LA UNIVERSIDAD PÚBLICA EN EL CONTEXTO DE UN PAÍS EN CRISIS..pp. 13
- 3.- IMPORTANCIA DE LA DISCURSIVIDAD MEDIÁTICA.....pp. 17
- 4.- LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN LOS MEDIOS.....pp. 19

CAPÍTULO I MARCO TEÓRICO METODOLÓGICO

- 1.- PARA ENTENDERNOS, ¿CÓMO CONCEBIMOS EL INVESTIGAR?.....pp. 24
- 2.- ¿CÓMO CONCEBIMOS AL ANÁLISIS POLÍTICO DE DISCURSO?.....pp. 28
 - 2.1.- Principales características.....pp.28
 - 2.2.- Posicionamiento onto-epistemológico.....pp. 34
- 3.- PRECISIONES SOBRE EL CORPUS DE ANÁLISIS.....pp. 38
 - 3.1.- La definición del *corpus*?.....pp. 38
 - 3.2.- Un análisis en prensa gráfica.....pp. 40
 - 3.3.- Justificación de la periodización.....pp. 43
 - 3.4.- La delimitación.....pp. 44
- 4.- LA TAREA A EMPRENDER.....pp. 46
- 5.- PRINCIPALES INTERROGANTES.....pp. 49
- 6.- LOS OBJETIVOS.....pp. 50
 - 6.1.- Generales.....pp. 50
 - 6.2.- Particulares.....pp. 51
- 7.- LA PROPUESTA DE ESTA TESIS.....pp. 51

CAPÍTULO II BREVE HISTORIA CANÓNICA DE LA UNIVERSIDAD ARGENTINA

- 1.- ¿POR QUÉ UNA HISTORIA DE LA UNIVERSIDAD?.....pp. 54
- 2.- ORIGEN DE LA UNIVERSIDAD ARGENTINA.....pp. 56
 - 2.1.- Los inicios: siglos XVII y XVIII.....pp. 56
 - 2.2.- El gesto napoleónico: siglo XIX.....pp. 59
- 3.- LA UNIVERSIDAD EN EL SIGLO XX.....pp. 64
 - 3.1.- La universidad pública en el contexto de la modernidad.....pp. 64
 - 3.2.- La Reforma de 1918.....pp. 69
 - 3.3.- La antesala a la universidad de masas (1918 – 1960).....pp. 73
 - 3.4.- Inicio del proceso de masificación (1960 - 1976).....pp. 79
- 4.- EL INICIO DE LA CRISIS.....pp. 85
 - 4.1.- La última dictadura militar (1976 – 1983).....pp. 85

88	4.2.- La transición democrática (1983 – 1990).....pp.	
	4.3.- Las reformas de los '90.....pp.	91
	4.4.- Un presente problemático (fin e inicio de un siglo).....pp.	100
	5.- LA “NECESIDAD” DE LA UNIVERSIDAD PÚBLICA.....pp.	104

CAPÍTULO III **TÁCTICAS DE NEGATIVIZACIÓN**

	1.- EL PRESENTE CAPÍTULO.....pp.	114
	2.- UNIVERSIDAD PÚBLICA: OBJETO DE DEBATE.....pp.	119
	2.1.- ¿Quiénes hablan sobre la universidad?.....pp.	122
	3.- “INUTILIDAD” DE LA UNIVERSIDAD PÚBLICA.....pp.	132
	3.1.- Un presente trastocado: crisis de las instituciones.....pp.	132
	3.2.- Operadores de negativización.....pp.	136
	3.2.1.- Universidad pública y conflicto.....pp.	140
	3.2.2.- Contraste enunciativo: expertos nacionales y extranjeros.....pp.	145
	3.2.3.- Avances, desarrollos e innovaciones de la ciencia.....pp.	150
	3.2.4.- ¿El talento de los profesionales y académicos argentinos?.....pp.	156
	3.2.5.- De la extensión a la solidaridad.....pp.	159
	3.2.6.- La democracia en la universidad pública.....pp.	164
	4.- CIERRE DEL CAPITULO.....pp.	169

CAPÍTULO IV **UNA INSTITUCIÓN SOBREDEMANDADA**

	1.- EL PRESENTE CAPÍTULO.....pp.	171
	2.- EL DECÁLOGO DE LA IMPOSIBILIDAD.....pp.	172
	2.1.- ¿Puede la universidad pública ser equitativa?.....pp.	183
	2.2.- ¿Puede la universidad pública garantizar la inserción laboral de sus egresados?.....pp.	188
	2.3.- ¿Y las demandas a la universidad privada?.....pp.	193
	3.- CIERRE DEL CAPÍTULO.....pp.	195

CAPÍTULO V **DISLOCACIONES DE LA AUTONOMÍA UNIVERSITARIA**

	1.- LA NOCIÓN DE AUTONOMÍA.....pp.	200
	2.- LA AUTONOMÍA FRENTE A LA INTROMISIÓN DEL ESTADO.....pp.	202
	3.- LOS “ANTICUERPOS” INSTITUCIONALES.....pp.	207
	4.- OTRAS ALTERACIONES DE LA AUTONOMÍA.....pp.	210
	4.1.- Atravesamientos de umbrales del discurso educativo en la prensa.....pp.	210

4.2.- DISLOCACIÓN I: Contagio metonímico (intromisión de la económica en el discurso educativo).....	pp. 213
4.2.1.- Educación y mercado laboral.....	pp. 225
4.2.2.- Principal línea argumentativa: Reforma universitaria y bienestar social.....	pp. 229
4.2.3.- Otras formas de interpretar la “productividad” universitaria.....	pp. 238
4.3.- DISLOCACIÓN II: Intromisión de los partidos políticos.....	pp. 244
4.4.- DISLOCACIÓN III: Avance de la universidad privada (compartir el territorio).....	pp. 254
5.- CIERRE DEL CAPÍTULO.....	pp. 260

CAPÍTULO VI
PASADO Y FUTURO DE LA UNIVERSIDAD PÚBLICA

1.- DESAJUSTES NARRATIVOS EN LA CONFIGURACIÓN SIMBÓLICA DE LA UNIVERSIDAD.....	pp. 261
1.1.- Control y moralidad, dimensiones performativas de la Construcción narrativa.....	pp. 265
2.- PASADO Y PRESENTE.....	pp. 267
2.1.- (Ab)usos del mito reformista.....	pp. 275
3.- PRESENTE Y FUTURO.....	pp. 284
4.- SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO: HORIZONTE IMAGINARIO PARA LA UNIVERSIDAD.....	pp. 289
5.- CIERRE CAPITULAR.....	pp. 300

<u>CONSIDERACIONES FINALES</u>	
.....	pp. 302

<u>BIBLIOGRAFÍA</u>	
.....	pp. 320

INTRODUCCIÓN

“Si viese claramente, y por anticipado, a dónde voy, creo realmente que no daría un paso más para llegar allí.’

Quizás pensé entonces que saber adónde se va puede indudablemente ayudar a orientarse en el pensamiento, pero no ha hecho jamás dar un paso, todo lo contrario.

¿Para qué ir adonde se sabe que se va y adonde se sabe uno destinado a llegar?”

Jacques Derrida
El tiempo de una tesis

1.- EL PRESENTE DE LA UNIVERSIDAD PÚBLICA ARGENTINA

Existe en el ámbito académico un consenso generalizado sobre que la universidad pública experimenta, desde hace ya largo tiempo, un claro proceso de redefinición, encontrándose tensionada por una multiplicidad inédita de factores. El arribo a esta situación es el resultado de su propia dinámica interna, como también de las fuertes transformaciones de un contexto que la viene afectando profundamente.

En las universidades latinoamericanas, el malestar producido por sus numerosas deficiencias se fue instalando desde la década del '80, conforme se consolidaron los procesos democráticos (Mollis, 2003). Argentina no ha sido la excepción y una vez finalizado el ciclo dictatorial, emergió la preocupación por los vicios y defectos institucionales, reconocidos, en una primera instancia, por sus actores intra-muros. Con el correr del tiempo, la sensación de malestar atravesó los límites institucionales para instalarse con fuerza en el espacio público. Hace diez años, consideraba C. García Guadilla (1996), que las transformaciones contemporáneas estaban influyendo con fuerza en el surgimiento de nuevos roles para la

universidad, donde algunos autores no vacilaban en considerar el inicio de una nueva revolución académica.

Si bien existe acuerdo sobre los tiempos cambiantes que vive la institución -aludidos con el significativo “crisis” que referencia difusamente y con gran vaguedad la multiplicidad de problemas que enfrenta-, encontramos una notable diversidad de opiniones sobre cuáles son los elementos que han intervenido para producir esta nueva situación.¹ Acerca de los factores que estarían operando en la generación del estado actual, encontramos reflexiones que señalan aspectos diversos, aunque cada uno de ellos con cierto grado de razón.

Están los que sostienen que las transformaciones institucionales están relacionadas al nuevo valor del conocimiento, y a su inédita incidencia en la economía. La reforma del sistema productivo está revolucionando la estructura industrial y el mercado laboral; a lo que hay que sumar, la revolución de la informática y de la telecomunicación, vinculada a la tendencia de modernización y globalización de los mercados.

Las modificaciones de los procesos productivos por vía tecnológica afectan a la universidad, cuestionan las disciplinas tradicionales, los modelos históricos de aplicación de la ciencia y las formas de organización institucional heredadas. Estos cambios producen afecciones en el desarrollo curricular, en la integración y especialización del conocimiento, en la necesidad de aumentar el trabajo interdisciplinario, en la articulación entre enseñanza e investigación, entre enseñanza general y especializada, y entre grado y posgrado (Krotsch, 2001). Las nuevas formas de conocimiento motivan relaciones inéditas, cambiando vínculos históricos entre la universidad y otros niveles educativos, así como con el Estado y las empresas, con los cuales la entidad tendría problemas de adaptación. Sostiene al respecto de Sousa Santos (2005), que la universidad se transformó en un objeto de fácil crítica social, entre otras cosas, por la forma en que se alteraron las relaciones entre conocimiento y sociedad, hasta el punto de transformarse las propias concepciones de conocimiento y de sociedad, donde la comercialización del conocimiento científico es el lado más visible de estas alteraciones. La sociedad deja de ser objeto de las interpelaciones de la ciencia, para ser ella misma sujeto de interpelaciones a la ciencia en función de la utilidad de su producción.

¹ Esto no es casual, si existiera consenso y claridad a la hora de delimitar y precisar los problemas que enfrenta la institución, el malestar no sería tan profunda y generalizado; y gran parte de sus dificultades estaría encaminada a solucionarse.

“La diversidad y las nuevas formas de organizar el conocimiento -inter y transdisciplinariamente-, el ritmo veloz con que se produce, así como la pluralidad de la ciencia, y la complejidad de los nuevos saberes; todo esto hace hoy diferente la transmisión de los conocimientos a como tradicionalmente se venía haciendo” (García Guadilla, 1996:112).

Por otra parte, están también quienes atribuyen los problemas universitarios al crecimiento del sistema (Rodríguez, 2003), cuya expansión, diversificación, especialización y diferenciación, generaron nuevos escenarios y configuraciones en el panorama de la educación superior contemporánea. Ante las transformaciones del entorno y el aumento de la demanda, la institución enfrenta la encrucijada de diversificar la oferta, ampliar o restringir la aceptación de estudiantes, institucionalizar la investigación científica y fomentar el desarrollo. Se produjo una expansión cuantitativa y cualitativa, un crecimiento de la privatización, una diversificación institucional y una restricción del gasto público en el contexto de una diáspora de talentos -sostiene F. Segrera (2003)-, con una inversión pública reducida, cambios en la política de gobierno y burocratización; además, de rigidez de sus estructuras y de las relaciones con el medio.

Con cierto grado de coincidencia con las formulaciones anteriores, están quienes sostienen que la educación superior atraviesa una crisis generalizada que involucra su calidad, contenidos, propósitos, credibilidad e identidad (Brunner, 1994); modificando cuestiones que tienen que ver con la equidad y lo que otrora fueran sus funciones centrales. Esta realidad se da en un contexto donde los cuestionamientos cruzados recaen sobre la institución de manera abrumadora. En general, existe la percepción de un deterioro de la calidad de la enseñanza que a veces se achaca a la masificación del ingreso y a las bajas barreras selectivas; mientras otros, en cambio, apuntan a la reducción de los recursos públicos destinados al sector como el principal factor problemático.

Lo llamativo es que la crisis de la universidad argentina, más perceptible en el funcionamiento de los establecimientos de mayor tamaño, se da en un periodo singular que se inicia en un momento de fuerte autonomía y libertad de pensamiento, contrastante con los intervencionismos dictatoriales que caracterizaron la vida institucional durante gran parte del siglo XX. Manifestación de esa crisis son las universidades sobrepobladas e infradotadas; ingobernables en la práctica, con limitados recursos, profesores mal pagos y estudiantes

desmoralizados. El sistema de ingreso no conforma, porque no es tan irrestricto como se dice o porque es más irrestricto de lo que debiera, porque fomenta la inequidad o porque no la resuelve, porque la masividad atenta contra la calidad, o porque existe falta de calidad aunque responda a otros motivos.

Hay acuerdo en la necesidad imperiosa de un aumento del presupuesto pero las propuestas suelen no tener puntos de encuentro y se asegura que aumentar el financiamiento por sí solo no resuelve las dificultades, por más que los escasos recursos sean identificados como la razón principal del malestar institucional. Si bien para algunos pensadores se ha convertido en el símbolo de la lucha por la igualdad social, para otros (Malcolm, 2004:17) “la universidad argentina, en particular la universidad pública, ha llegado a una instancia de inflexión que excede lo presupuestario. De no revisar aspectos tales como su manera de ser y actuar, su mentalidad y cultura organizativa, agudizará sus problemas institucionales y hará cada vez más ostensible su falta de participación en los problemas del país”.

Ante esta situación de cuestionamiento generalizado, la institución se encuentra replegada sobre sí misma, a la defensiva, en un pacto de convivencia entre alumnos y docentes que puede caracterizarse como de mutuo perdón y alta complacencia: los docentes perdonan a sus alumnos justificando que no aprendan ni estudien porque vienen mal preparados del secundario o porque atraviesan una situación social difícil. A su vez, el alumnado dispensa en los docentes la falta de conocimientos, la no actualización, la repetición de temas y la superposición de cátedras, a partir de los bajos ingresos, de la acumulación de horas de trabajo en distintos establecimientos o a la imposibilidad de acceso a las novedades bibliográficas (Malcolm, *Ibíd.*). Los estudiantes manifiestan su rechazo frente a una formación que perciben alejada de sus necesidades y expectativas, los académicos dedicados a la investigación y a la enseñanza de grado se rebelan frente a la escuela secundaria, que consideran afectada de una irremediable mediocridad; los docentes de las profesiones tradicionales como derecho, medicina e ingeniería, miran con sospecha la proliferación de carreras y títulos en las nuevas áreas; los empresarios y usuarios de servicios profesionales suelen reconocer una profunda insatisfacción con las nuevas generaciones de egresados; y la opinión pública, en general, se hace eco de tales críticas y se pregunta por qué no se hace nada para corregir los males denunciados. Se alega, en casi todos nuestros países, que la eficiencia de los sistemas es baja, según mostrarían las altas tasas de deserción,

de repitencia y el prolongado tiempo requerido por los estudiantes para graduarse (Brunner, 1994). A. García de Fanelli (2001:54) realiza un listado de los males presentes de la universidad argentina, que amerita ser reproducido literalmente: “Una caracterización simplificada del estado de las universidades públicas argentinas sería el siguiente: estas instituciones son ineficientes internamente pues sólo una baja proporción de sus alumnos logran graduarse y aquellos que lo hacen tardan más de lo esperado; muestran un manejo excesivamente burocrático en su gestión administrativa y financiera; son ineficientes externamente en tanto las carreras que ofrecen no parecen guardar correspondencia con las necesidades del medio y del avance científico y tecnológico del país; no pueden garantizar la excelencia pues sólo una baja proporción de sus docentes tiene dedicación exclusiva y realiza actividad de investigación; no dan cuenta al estado de los resultados académicos que alcanzan; las políticas de admisión sin restricciones predominantes en algunas universidades públicas inciden sobre el uso ineficiente de los recursos y contribuyen con el deterioro de la calidad del proceso de enseñanza dada su masificación; la gratuidad de la enseñanza de grado favorece la inequidad por pertenecer la mayoría del estudiantado a sectores de clase media, privando además a la institución de una fuente complementaria de financiamiento.”

Esta diversidad de inconvenientes reconocidos públicamente ha deteriorado la confianza de que gozaba históricamente la universidad, como otorgadora de credenciales para el ejercicio profesional y legitimadora de saberes. La crisis estaría deteriorando los cimientos mismos sobre los que la institución basaba su legitimidad social (Obeide, 2000).² El cumplimiento de metas es cada vez más dificultoso, planteando una situación con aristas complejas que exceden a la entidad, la que se muestra incapacitada para responder a lo que se reconoce como sus funciones sustantivas. Esta dura y novedosa mirada social sobre la institución desestabiliza lo que fuera su especificidad, interpelando su hegemonía y su legitimidad, deteriorando fuertemente el prestigio que tradicionalmente supo conseguir ante la opinión pública (Abramzon & Borsotti, 1993). Al respecto, H. Crespo (2004:129) señala, “es ésta una de las manifestaciones más agudas de la crisis de identidad, es decir de la

² La legitimación se entiende como un proceso que constituye una objetivación de significado de “segundo orden”, es decir que lo que ya estaba objetivado en un primer nivel llegue a ser objetivamente disponible y plausible. Por lo tanto la legitimación produce nuevos significados e integra los que ya habían sido atribuidos a procesos institucionales dispares. Una práctica se legitima cuando los procesos están objetivados y se requiere pasar a otro nivel o transmitir a otra generación (Berger y Luckmann, 1979).

masificación de la crisis, que lleva a que no pocos se planteen: ¿para qué sirve la universidad?”

Como resultado de los aspectos mencionados, se ha producido desde hace tiempo la profundización de un efecto que S. Schwartzman (1990) expresó hace una década y media del siguiente modo: el gasto público en educación superior, que solía considerarse una positiva inversión en capital humano, y se hallaba justificado por sí mismo, empezó a ser percibido como una colección de subsidios otorgados al consumo privado y al privilegio personal.

En el contexto de la política pública implementada en los '90 hacia la institución, para P. Krotzsch (2001:155) una de las diferencias fundamentales con la reforma anterior ejecutada en los '60, es que ésta estaba basada en el optimismo y la última en el desencanto, luego de treinta años de crecimiento de los números; produciendo una tendencia que, retomando a Guy Neave, denomina con contundencia: “pérdida de confianza”. Hablamos de un desencanto que refleja, no sólo la situación de la educación superior en sí misma, sino las contradicciones profundas que vive el sistema educativo en su conjunto y el país en muchos niveles, como producto de su inserción en el proceso de globalización económica y cultural.

A este presente problemático, se suma que en la actualidad la universidad es permanentemente interpelada por intereses corporativos de distinto tipo, tales como gremios y colegios profesionales, padres de estudiantes, asociaciones de egresados, etc. La sociedad civil se alimenta actualmente de nuevas formas de organización que están reemplazando los modelos tradicionales de concentración de fuerzas alrededor de la universidad. A lo que se agregan los requerimientos de los sectores económicos (gobierno y empresas) y de distintas instancias sociales tales como sindicatos y organizaciones no gubernamentales. Como consecuencia -sostiene J. Brovetto (2003:103)- sobre la universidad se está ejerciendo, “desde hace algunos años, un cúmulo de presiones políticas que amenaza debilitar irreversiblemente su capacidad académica y disminuir su peso político y su pertinencia social”.

La universidad contemporánea en general y la universidad argentina en particular, experimentan una pérdida notoria de sentido, vinculada a la decadencia académica, pero también a una crisis moral y de valores que la trasciende ampliamente. Al respecto, es necesario destacar que no hay determinaciones institucionales extrahistóricas ni

extrahumanas, como no existen en el contexto que la envuelve y la afecta. En momentos en que está mutando considerablemente el modelo universitario que se cimentara durante gran parte del siglo XX, o de 'universidad ideal', de proyecto logocéntrico, con cuestionamientos a su *status* de autoridad absoluta en cuanto a la verdad, se nos presenta un intersticio de libertad para reflexiones endógenas orientadas a reafirmar la identidad universitaria en el espacio público, en respuesta a la demanda social. Como se dijo en una de las reuniones de la Asociación Internacional de Universidades, estas instituciones "no pueden lavarse las manos en el caso de los problemas prácticos de la humanidad, especialmente si esos problemas y/o sus soluciones han sido el producto de la ciencia y la tecnología desarrolladas en sus propios centros" (García Guadilla, 2002:22).

El modelo napoleónico y humboltiano, la universidad de los abogados, la institución que contribuyera a la construcción de la nacionalidad, la organización ecuménica, está desapareciendo; sin que esto, como denuncia P. Krotzsch (1993:5) "haya modificado sustancialmente nuestro modo de pensarla". Es particularmente preocupante la ausencia de una visión clara acerca de la situación, ya no sólo a nivel de la opinión pública, sino de los responsables más o menos ocasionales del gobierno de las instituciones universitarias como, sobre todo, en las bases, en sus estamentos y organizaciones políticas o sectoriales (Scotto, 2004).

A partir de lo anterior, esta investigación procurará hacer un aporte en un ámbito muy específico, para contribuir a evitar lo que denunciara L. Yanes (1993:144) respecto a la crisis universitaria, de la cual se habla, como en muchos otros temas, sin explicar su contenido: "esto está conduciendo a una especie de ideología política, participa de un discurso en el cual se enuncia la existencia de una crisis sin explicarla", afirma el autor.

Así, en este marco convulsionado y cambiante, nos proponemos un ejercicio de análisis e interpretación sobre la universidad pública argentina, que ayude a proporcionar algunos niveles de inteligibilidad sobre la crisis que atraviesa, en un ámbito tan específico como central para la cultura contemporánea: los medios de difusión masiva. La intención en esta investigación es develar en el discurso mediático algunas cuestiones como las siguientes: ¿cuál es la forma de presencia de la universidad pública que se encuentra en los medios? ¿Cómo se construye esta noción de crisis, tan frecuentemente aludida, a nivel de la discursividad mediática? ¿Existen modelos institucionales a seguir, esbozados en este

ámbito; y en ese caso, cuáles son? ¿Cuáles son las discusiones presentes en estos enunciados sobre qué es la universidad, cuál es su rol, labor social y productividad general? ¿Qué se espera a nivel público de la institución?

Sabemos que toda investigación implica una mirada, una posición de sujeto históricamente situado, somos conscientes de lo inevitable de la valoración y el posicionamiento ético. El conocimiento es inevitablemente perspectivo, focaliza ciertas cuestiones para oscurecer otras, desde cierto lugar seleccionado y con una estrategia diseñada especialmente; es por tanto parcial y oblicuo (Buenfil, 1995b). Por ello, aclaramos desde un comienzo que procuraremos descifrar las tensiones que atraviesan, delimitan y definen a la institución en un ámbito muy preciso como el mediático, para reflexionar sobre la forma en que estas tensiones afectan la configuración³ de esta entidad, ubicándonos incluso, si fuera necesario, alrededor de zonas complejas que se manifiestan a través de funcionamientos aporéticos y paradójicos. Ya que estaríamos pasando en la actualidad, de un mundo finito de certezas a un mundo infinito de preguntas, enriqueciendo la visión de complejidad que tienen los procesos sociales, donde se imponen conceptos y criterios que valoran aspectos como la incertidumbre, la transdisciplinariedad, la alianza entre distintos campos científicos, la interrelación caos y orden, lo indecible, lo indecidible, los fractales, las estructuras disipativas, etc.; donde también son útiles los nuevos conceptos de la deconstrucción, la nueva significación de la hermenéutica, lo retroproyectivo, las redes de conversación y los mapas cognitivos.

Consideramos imprescindible dar cuenta de esta entidad que es central en la construcción de conocimientos, que como señala P. Krotzsch (2001:9), “parecería que se inhibe al hablar de sí”. Se procurará, por lo tanto, al tomar como objeto a la universidad atender a la advertencia que realiza P. Bourdieu (1987) cuando afirma que estamos estudiando lo que por lo general objetiva; en una acción que procura objetivar una institución que es socialmente reconocida como fundada para operar una objetivación y que pretende

³ Entendemos a configuración como la estructuralidad que se da a partir de cierta constelación de elementos y al proceso de formación de dicha constelación. Debido al carácter relacional de toda identidad, los elementos que conforman la constelación no son positivos, sino que dependen de las relaciones establecidas entre sí. En Foucault y Derrida, además, se enfatiza el carácter *incompleto* de la configuración y la *contingencia* de su centro (Buenfil, 1995b:30).

objetividad y universalidad; y atentos a las limitaciones de esta intención. Sabemos también que investigar sobre la entidad a la que uno pertenece, exige un esfuerzo de distanciamiento que dificulta aún más la tarea, dada las deformaciones que podemos introducir como parte de las posiciones que ocupamos, de los intereses y conflictos que nos involucran, de las naturalizaciones de prácticas y relaciones que pueden provocar una ilusión de objetivación. No obstante, esperamos estar a la altura del desafío, asumiendo el compromiso al que alude F. Ortega (2003:12), cuando propone con convicción “que es necesario reflexionar acerca de aquello que construimos e instituimos día a día”.

2.- LA UNIVERSIDAD PÚBLICA EN EL CONTEXTO DE UN PAÍS EN CRISIS

A los trastocamientos que afectan a la universidad -discontinuidades, descentramientos y desdibujamientos de los contornos de su rol e identidad histórica a los que hemos aludido-, en el marco de la querrela modernidad/posmodernidad, es necesario relacionarlos con las particularidades presentes en nuestros países subdesarrollados; ya que “existen desafíos transversales, comunes a todas las universidades, desafíos más específicos que corresponden a la situación particular de cada país, y dentro de cada país desafíos de acuerdo a la complejidad o al modelo de universidad que se esté considerando” (García Guadilla, 1996:114).

En las sociedades latinoamericanas y más específicamente en el caso argentino, el dislocamiento de los sistemas simbólicos no sólo responde a las transformaciones socio culturales dominantes en todo occidente a lo largo de los últimos quince años, sino que está imbricado íntimamente con la crisis generalizada del modelo socio-económico adoptado al sur de América del Sur. La implementación del modelo neoliberal en estas latitudes, ha producido numerosas situaciones traumáticas en términos de exclusión, marginación, desintegración de las redes de funcionamiento social y descomposición institucional.⁴

A las inestabilidades intrínsecas del presente posmoderno hay que agregar, en el caso argentino, las particularidades de la profunda crisis producida por el progresivo ausentamiento del Estado, en su rol de garante de las condiciones mínimas de subsistencia

⁴ Para una caracterización y crítica de las particularidades del modelo neoliberal en Argentina, ver en bibliografía (Acuña, 1992; Cavarozzi, 1996; 1997; Gerchunoff y Torre, 1996; Lozano, 1997).

de la población y de arbitrio de los medios para el mantenimiento y la conformación de ciudadanía, a través de los canales formales creados para tal fin.

Si bien en Argentina, como país subdesarrollado con tradición autoritaria, las inequidades e injusticias sociales no son cosa nueva; el vertiginoso repliegue estatal iniciado en 1989 con la primera gestión presidencial de Carlos Menem, se dio conjuntamente con un protagonismo oficial inédito en el proceso de transferencia de la riqueza, de acumulación y concentración de capital, así como de distribución desigual del producto social. Esta tendencia combinada, cuyos antecedentes deben remontarse a la segunda mitad de los '70, produjo efectos devastadores en el tejido comunitario, cuya mayor expresión puede encontrarse en el aumento exponencial de lo que se ha dado en llamar los “perdedores del sistema”, y de la crisis generalizada de las instituciones tradicionales gestionadas por el Estado, principalmente en las áreas de salud y educación.

Como sostiene M. Antonelli (2000), estas operaciones se manifiestan principalmente en “términos de desconfiguración de colectivos (atomización, desintegración, devastación como formas de exclusión, precarización, inhabilitación, victimización, etc.)”; en relación a lo que puede denominarse el “Estado minimalista” (achicamiento y abandono de los compromisos tradicionales del Estado en el ámbito público). Este proceso se ha dado simultáneamente con una máxima injerencia estatal en la viabilización de las transformaciones de las estructuras societales e institucionales. En la década pasada, el Estado argentino redefinió su papel, principalmente, como reaseguro coactivo de la economía de mercado, dejando al desamparo a amplias capas medias que fueron a engrosar los sectores pauperizados y marginados ya existentes. Esta situación produjo un fuerte proceso de desocialización, adquiriendo inédita visibilidad pública desde finales de los '90 a partir de su creciente presencia en los medios de difusión.

Las consecuencias han sido evidentes: empobrecimiento masivo de sectores mayoritarios por vía de una altísima desocupación abierta, precarización laboral y disminución absoluta y relativa de los ingresos de los trabajadores, particularmente de los no calificados, pero también de un vasto sector de la clase media.

No exageramos al afirmar que el contexto nacional ha sido catastrófico, sostiene A. Pérez Lindo (2003): todos los indicadores que podemos exhibir lo confirman de manera dramática. El retroceso económico, político, social, cultural, educativo, se manifiesta en

todos los órdenes. El derrumbe del Estado es un aspecto decisivo que hay que reconocer en toda su magnitud. Por diversos caminos, en los últimos tiempos el país tendió a dismantelar el sistema público; se fragmentó el sistema estatal convirtiéndolo en un archipiélago de feudalidades; se pueden advertir de múltiples modos las inconsistencias de políticas incongruentes, donde Argentina se convirtió en un ‘caso internacional’, pues aparece en muchos aspectos como una sociedad sin Estado.

Para un país que fuera identificado como ejemplar y modelo a imitar, durante los ‘90, por los organismos financieros internacionales (FMI, Banco Mundial, BID), el establecimiento de la lógica de mercado como acción estatal privilegiada, generó las condiciones para el quiebre del imaginario de una sociedad con “lugar para todos”, obturando la posibilidad de bienestar, las formas de mejora y ascenso social a través de los canales tradicionales, desbaratando el rol que poseía históricamente la educación superior y el trabajo en el país. Golpe letal para un imaginario de época, en el cual la relación formación profesional/trabajo permitió a los ciudadanos pensar en condiciones de ingreso que garantizaran una subsistencia digna, así como oportunidades de ascenso en la jerarquía social. “Antes, ser argentino significaba: acceso a la escuela pública que garantizaba la alfabetización, tener un mercado de trabajo que era casi un mercado de pleno empleo y gozar de derechos sociales. Esas tres cosas quebraron. Y pulverizaron nuestra identidad. La identidad de hoy hace que uno diga: ya no soy el que fui, ni seré el que fueron otros”, señalaba poco tiempo atrás B. Sarlo (2002:26).

La agudización del malestar desde principio de la década pasada, se dio en paralelo con un fuerte incremento de la competencia por los escasos fondos fiscales, lo que redujo la capacidad del gobierno para prestar apoyo a la educación superior; en simultáneo con una profundización en el incremento de la matrícula y del proceso de masificación. En ese contexto, las críticas habituales orientadas a la educación superior han apuntado a su escasa rentabilidad social y a la falta de capacidad para garantizar a los egresados acceso al mercado de trabajo. Esta tendencia instaló un marcado desencanto con la universidad, a la que ya no se percibe claramente como un instrumento para lograr igualdad, ascenso social, asegurar el crecimiento de la riqueza y el desarrollo de la nación en su conjunto. Hacia finales de 2001 se visualizó en el país con claridad, la crisis de un modelo en el que la educación era la base

del desarrollo económico, y la igualadora de los desequilibrios entre las personas (Piffano, 1993).

Los cuestionamientos vinculados habitualmente con la baja calidad y eficiencia alcanzada por la institución, aumentaron por la contaminación producida por la imagen negativa del Estado, que fue burocrático, ineficaz y propiciador de clientelismo en la asignación de fondos (Obeide, 2000). Estos cambios abruptos en lo político institucional, se dan conjuntamente con la privatización de los espacios públicos, la proliferación de universidades privadas, cursos de postgrado pagos y el inicio de una tendencia arancelaria en la propia universidad estatal, donde “el desinterés se transforma en derecho de cobro y el honor y los conflictos ideológicos que acarrea esta postura van quedando reducidos a diferencias de grado y dando lugar a nuevas formas de negociación” (Ortega, 2003:108).

Para G. de Fanelli (2004), en un contexto caracterizado por la alta desocupación, la inestabilidad política y económica, el endeudamiento externo y la desigual distribución del ingreso, las universidades tienen tres presiones a responder: las demandas de la familia, del sector productivo y del Estado. Las familias demandan más vacantes en nuevas carreras de grado y de postgrado y una capacitación adecuada para sus hijos que les permita una inserción laboral; el sector productivo requiere una respuesta que atienda a sus necesidades tecnológicas y de capital humano de corto plazo; y el Estado demanda a las universidades mayor eficiencia en el uso de los recursos, calidad y equidad.

Cualquiera sea el punto de vista que se adopte, es reconocida la situación extrema a la que arribó Argentina en la frontera que separa los años 2001 y 2002. Las manifestaciones más claras de la convulsión vivida fueron: el derrumbe provisorio del Estado, la parálisis del sistema productivo, la generalización de la pobreza (que llegó a afectar a más del 57% de la población en el pico de la crisis), la deslegitimación del poder político, la sensación de inseguridad, la crisis de valores, la quiebra del sistema financiero y la masificación de la anomia. Todos los indicadores económicos, sociales y políticos mostraban una Argentina en estado crítico, manifestando un eminente peligro para los contextos básicos de supervivencia colectiva (Pérez Lindo, 2003). En este marco, la universidad respondió a una tendencia manifiesta a nivel global, donde los sistemas de educación superior en transición, experimentaron el paso de un modelo a otro, definido por el difundido eslogan: “del Estado al mercado” (Mollis, 2001:26).

3.- IMPORTANCIA DE LA DISCURSIVIDAD MEDIÁTICA

“¿Quién pensaría su tiempo hoy y, sobre todo, quién hablaría de él, les pregunto, si en primer lugar no prestara atención a un espacio público, por lo tanto a un presente político transformado a cada instante, en su estructura y contenido, por la teletecnología de lo que tan confusamente se denomina información o comunicación?” (Derrida, 1998:15).

La centralidad que otorga J. Derrida a la “teletecnología” es uno de los factores principales que motivaron esta investigación, la que procura articular el Análisis Político de Discurso como enfoque,⁵ la universidad pública como tema, y el sistema de representaciones socio cultural expresado en la discursividad mediática,⁶ como ámbito de indagación. La pregunta central que articula estas tres dimensiones y orienta esta investigación, podría formularse del siguiente modo:

¿Cuáles son las características constitutivas del sistema de representaciones de la universidad pública argentina, presente en la discursividad mediática de este país, en el período 2001-2002?

En la actualidad, son numerosos los pensadores -aunque adscritos a diferentes perspectivas teóricas- que coinciden en subrayar la trascendencia del estudio y conocimiento de las “mediaciones”, o de lo “tele-tecno-mediático” (E. Laclau, J. Derrida, E. Verón, P. Virilio, J. Baudrillard, G. Vattimo, entre otros), para la inteligibilidad de los procesos socio culturales. Es que al analizar los cambios de las condiciones históricas del presente, es fundamental detenerse en el impacto que tienen estas tecnologías en las dimensiones simbólico-imaginarias de la vida social. En gran medida debido a los múltiples efectos que

⁵ Ver marco teórico-metodológico en el Capítulo I.

⁶ En esta investigación, se debe entender a “sistema de representación” como una red de relaciones significantes que posee vínculos relativamente estables, pero no con un carácter absoluto o de fijación permanente. Por ello, en ningún momento nos referimos a una presencia plena que sería capturada sin distorsiones por un medio neutral que la representaría acabadamente en el proceso de significación. Dice al respecto E. Verón (1987:26): “Si el sentido está entrelazado de manera inextricable con los comportamientos sociales, si no hay organización material de la sociedad, ni instituciones, ni relaciones sociales sin producción de sentido, es porque este último es el verdadero fundamento de lo que corrientemente se llama ‘las representaciones sociales’”.

el dispositivo mediático produce a nivel de las representaciones de la historia y de la actualidad como “real social en devenir” (Verón, 1995).

Sobre los *mass media*, G. Vátimo sostiene que juegan un papel central en el proceso de descentración que vive la humanidad en la actualidad, mostrando a la sociedad de manera compleja, caótica y múltiple. Más que producir una homologación general de la sociedad, la radio, la televisión y los periódicos -a pesar del esfuerzo de los grandes monopolios capitalistas- han contribuido a evidenciar la existencia de una multiplicidad de visiones del mundo, desmintiendo el ideal de una sociedad transparente.⁷ Es que existe una estrecha relación entre los trastocamientos simbólicos de nuestro presente y las nuevas tecnologías de la información y la comunicación; ya que “lejos de provocar, como se ha pretendido, una simplificación o una ‘unidimensionalización’⁸ de los discursos, la mediatización de las sociedades (...) vuelve las estrategias discursivas cada vez más complejas” (Verón, 1987b:25). En esta misma dirección se expresa E. Laclau (1996:147), cuando señala que nuestras sociedades son más heterogéneas, debido a que las voluntades colectivas están surcadas “por relaciones de poder mucho más complejas -como resultado, *inter alia*, del desarrollo de los medios de comunicación de masas”. Es decir, que en su funcionamiento interviene una diversidad de lógicas que no pueden ser reducidas a un único modelo explicativo. En la vida social actúan diversos factores que no pueden ser disociados de lo mediático, ya que así como en cierta época el poder político se ejercía sobre el espacio urbano de la polis, la mediatización ha generado un espacio imaginario de la polis, que ejerce sobre el poder una fascinación total (Verón, 1995). Es que “la hegemonía político-económica, al igual que la dominación intelectual o discursiva, pasa, como jamás lo había hecho en el pasado, ni en tal grado ni bajo tales formas, por el poder tecno-mediático...” (Derrida, 1998:67).

De este modo, los medios hacen posible, trazan los límites y la orientación de los modos en que funcionan los procesos de significación en el espacio público, vinculados a la forma en que, sobre la base de la reapropiación simbólica de las experiencias del pasado, toda sociedad resignifica históricamente su presente y proyecta su futuro, construyendo su actualidad. Estas narrativas de actualidad son representaciones colectivas que en nuestras

⁷ Tomado de R. N. Buenfil (1995b), ver bibliografía.

⁸ Por el tema de la unidimensionalidad del discurso mediático, ver I. Ramonet (1998; 2000).

sociedades pueden ser reconocidas a partir de las lógicas específicas de la “tele-tecno-cultura-mediática” (Derrida, 1998), siendo el lugar privilegiado para su visibilidad pública. Los medios se encuentran operando en la construcción de la actualidad, poniendo en funcionamiento “telepoderes” y “telesaberes” que le son constitutivos, produciendo, clivando, invistiendo y performativamente interpretando la actualidad, conformándola como una hechura ficcional.

Debido a los motivos compendiados *-inter alia-*, expresados por diversos estudiosos de la cuestión, es que nos proponemos abordar la construcción que realizan los medios de las representaciones que organizan en el plano simbólico, la actualidad de nuestro tiempo histórico, en relación a la universidad pública argentina. Partimos del supuesto que esta entidad, como construcción discursiva, se inscribe en un campo de luchas por la imposición de sentidos en un presente “*out of joint*” (Derrida, 1995). Remarcamos también que esta configuración significativa funcionaría como un dispositivo fundamental en la definición del rol de la universidad en nuestra sociedad, del lugar que ocupa en el sistema de representaciones que constituye el espacio público y por lo tanto, en la conformación de su identidad como entidad del imaginario.⁹

4.- LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN LOS MEDIOS

Lo expresado en el apartado anterior es el argumento central que justifica el interés por el estudio de la universidad pública en el discurso de los medios, debido a que éste afecta profundamente la formación de opiniones, genera y obtura debates, promueve valoraciones, estructura la agenda de temas, impone conflictos y atenúa otros, en el seno de la discursividad social. Los medios son fundamentales por la forma en la que modifican el alcance, la dirección y la potencia de las relaciones de poder en el espacio público, facilitando la formación y desencadenamiento de complejas relaciones (coaliciones, rivalidades, etc.). Como sostiene R. Marafioti, (2002:239) “los medios no son sólo inmensas maquinarias destinadas a informar, también actúan en términos de factores de presión y de poder. El descrédito de los políticos ha significado la ocupación de ese sitio vacante por parte de

⁹ Para E. Laclau y C. Mouffe, la definición de la identidad es el resultado de las vinculaciones discursivas precarias que establece una entidad con su exterior constitutivo, relaciones que son contingentes y resultado de las articulaciones políticas que genera con el mismo (ver “Emancipación y diferencia” en la bibliografía).

protagonistas massmediáticos que ofrecen una supuesta garantía y objetividad que no se pueden encontrar entre los políticos.”

Es precisamente porque proporcionan información con pretensión de objetividad por lo que tienen un papel ideológico fundamental, porque toda información implica ideología, y a la vez porque toda información provista por los medios crea un flujo constante de material que necesita ser procesado ideológicamente (Verón, 1995b). Además de transmitir información, el discurso mediático cumple, entre otras, la función de caracterizar los hechos que relata y los actores involucrados. Los medios clasifican el mundo y lo explican de determinada manera. “Toda palabra pronunciada en la vida real posee no sólo un tema y un significado en el sentido referencial (...) sino también una valoración, esto es, todos los contenidos referenciales se presentan en el discurso vivo, se dicen o se escriben en relación con un determinado acento valorativo” (Voloshinov, 1992:143).

De esta manera, podemos afirmar que la discursividad mediática produce “versiones” de la educación superior que dan cuenta de su fundamento, su función social, su pasado, su presente, su deber ser y porvenir; ya que como sostiene E. Verón (1995:II): “los medios informativos son el lugar en donde las sociedades industriales producen su realidad”. El estudio de la configuración significativa de la universidad pública, con sus especificidades, pasados, presentes y futuros en construcción, la puesta en funcionamiento de sus dimensiones políticas y sus implicancias identitarias, no puede dissociarse de lo mediático como la condición misma de su discursivización pública. Sostenemos lo anterior dada la importancia que tiene, sin descuidar las restricciones inherentes a su dispositivo, por la contribución que realiza en la construcción de narrativas de nuestra actualidad socio-cultural; y esto, sin perder de vista, como sostiene J. Derrida (1998:18), que “la información es un proceso contradictorio y heterogéneo”.

Consideramos que se puede, en algunas dimensiones, comparar al discurso informativo mediático -salvando las especificidades de cada dispositivo- con el discurso de la ciencia. Dice al respecto H. White (1992:99): “hay que conceder que si bien es posible producir un tipo de conocimiento que no esté explícitamente ligado a un programa político específico, todo conocimiento producido en las ciencias humanas y sociales es susceptible de uso por una determinada ideología mejor que por otras”. Al igual que con el discurso de la ciencia, creemos que a partir del estudio de la discursividad mediática se puede apreciar

con mayor claridad que su ‘decir’ nunca es inocente, desde el punto de vista ideológico, desde la producción de saber y por lo tanto, desde el punto de vista de sus efectos de poder. Estudiar la discursividad mediática contribuye a percibir la dimensión ideológica -oculta muchas veces bajo el presupuesto de la objetividad atribuida al discurso informativo- la forma en la que se genera conocimiento social relevante y las enormes implicancias políticas que tiene este dispositivo en la cultura contemporánea.

Es en este punto donde cobra centralidad la dimensión educativa de este estudio, por dos motivos diferentes que se refuerzan. En primer término, nuestro tema refiere a una institución educativa tradicional, la universidad pública, lo que no deja lugar a dudas. En segundo término, esta investigación es educativa en un sentido que desborda a la institución escolar, ya que la recepción mediática a partir de sus efectos de poder, puede ser analizada como una práctica que atraviesa lo social de un extremo a otro, abarcando amplios espacios y afectando de distinto modo a los sujetos. Los medios inciden en la constitución de sus receptores al poner en marcha mecanismos de interpelación y al proponer modelos identificatorios que afectan la identidad de los grupos de audiencia. “Durante mucho tiempo se ha sostenido que las instituciones escolares hegemonizaron la tarea de la formación de los sujetos y buena parte de la divulgación de saberes y valores. La competencia en estas tareas de otras agencias sociales (preponderantemente los medios de comunicación y las TIC) ha venido creciendo e imponiendo nuevas articulaciones a las formas escolares de concebir *lo educativo*. Esto supone, sin duda, la emergencia de nuevas formas de concebir y comunicar conocimientos, valores y normas” (Carbajal, 2006:23).

Lo educativo no sólo puede ser definido por la intencionalidad prescriptiva, o por la relación enseñante-enseñado, propias de lo escolar. En nuestra opinión, lo educativo ocurre en tanto los sujetos se constituyen como tales en sus permanentes relaciones de intercambio simbólico. En este sentido, los medios rearticulan nuevas configuraciones relacionales, donde los receptores participan de y en complejas imbricaciones significantes que se tejen en territorios distintos de los tradicionales (presenciales). “El sujeto de educación se constituye a partir de la inserción en diversas prácticas educativas que tienen lugar en distintos espacios sociales: los institucionales, como la familia, la escuela, el partido, etcétera, y los no institucionales de la vida cotidiana”, nos dice R. N. Buenfil (1992:9); donde el contacto

mediático podría ser considerado parte relevante de esas prácticas no institucionalizadas que marcan al sujeto en su vida diaria.

Los medios interpelan a sus receptores, a través de las concepciones y valoraciones que ponen en juego, residiendo allí su poder. Por lo anterior, consideramos que la operación conceptual de descentramiento (resemantización) de *lo educativo* escolar ofrece la oportunidad de explorar nuevos campos: *lo educativo* en un sentido amplio, favoreciendo la configuración de un espacio de responsabilidades compartidas que involucre a múltiples y distintas agencias sociales en la tarea de educar, donde los medios tienen un lugar protagónico y sobre los cuales se debe poner atención.

A partir de las breves reflexiones esbozadas, consideramos que la presente investigación sería de interés para los científicos sociales abocados, desde diferentes perspectivas, a la problemática de la educación superior, y para los encargados de las políticas educativas en este nivel, ya que atañe a la definición del lugar que la institución posee en la topografía discursivo social argentina, con las múltiples implicancias políticas que esto conlleva. Esto debido a que el discurso de los medios funciona en nuestra sociedad como un dispositivo central para la definición del rol de las instituciones (educación superior incluida), para la especificación del lugar que ocupan en el sistema de representaciones vigente en el espacio público y por lo tanto, para la constitución de su identidad, como entidad del imaginario.¹⁰ Son frecuentes también las convocatorias al debate y la discusión social que se debe realizar en relación a las transformaciones necesarias de la universidad, siendo los medios un foro privilegiado para este tipo de discusión pública en la actualidad. “Es esencial que la sociedad participe abiertamente [...] en un debate que, de quedar limitado al contexto endogámico de las universidades nacionales o sus espacios de representación como ‘comunidad universitaria’, probablemente no tendría una resolución social de la calidad que

¹⁰ Para mencionar sólo una de las aristas del campo de implicancias vinculadas a las representaciones sociales de la universidad, valgan las palabras de M. Mollis (2001:124), en relación a un tema específico como es la elección de las carreras por parte de los egresados del nivel secundario: “Para tomar cualquier decisión es fundamental reconocer, o al menos tener una imagen mental previa, del contexto en el cual la decisión es tomada. El encuadre de la decisión sobre el tipo de estudio que eligen los jóvenes no está exclusivamente condicionado por la historia familiar de los aspirantes sino también por el marco de representaciones sociales que le dan sentido a determinadas elecciones sobre otras” (*Ibid.*:124). “...es esperable que los estudiantes se enfrenten con una toma de decisión saturada de presiones del mundo adulto (del mercado, de los medios de comunicación...)” (*Ibid.*:128).

se requiere, al menos no dentro del tiempo que exige la urgencia de la situación” (Coraggio & Vispo, 2001:29). A lo anterior, se debe agregar lo que sostiene P. Krotzsch (1993:28): “falta una teoría de la universidad que se alimente de los distintos campos disciplinarios de las ciencias sociales. (...) Esta precariedad en la capacidad de producir conocimiento básico da lugar a prácticas defensivas y una ausencia significativa de discursos alternativos”; en este sentido, consideramos que el Análisis Político de Discurso tiene mucho para aportar.

Así, el propósito principal de este estudio es brindar elementos a los interesados en analizar las pautas de legibilidad y las lógicas de inteligibilidad más habituales instaladas en la socio-cultura argentina, en relación con la universidad pública y los agentes vinculados con ella. Nos interesa poner especial atención y hacer foco en las condiciones de enunciabilidad y visibilidad mediática, de descripción y narrativización de los procesos que involucran a la institución; en la redefinición actual de su rol; en la red de relaciones en las que se inscribe y las vinculaciones que la unen con otras entidades (Estado; sistema educativo; mercado; sistema productivo; universidades privadas, extranjeras; etc.); en la forma de su permanencia y en las modificaciones que sufre su identidad, presentes en el discurso de los medios.

Debido a que esta investigación se sitúa en “producción”, y con plena conciencia de las dificultades que implica separar la producción del reconocimiento discursivo, privilegiaremos la **generación** de enunciados periodísticos vinculados a la educación superior, sin dar cuenta del campo de efectos de sentido a nivel de la recepción de dichos enunciados. No obstante, y si bien existe indefectiblemente un diferimiento entre producción y recepción (Verón, 1987a), podemos afirmar que los múltiples sentidos puestos en circulación en la construcción mediática de la universidad operan de modo fundamental en el reconocimiento público que se hace de esta institución.

CAPÍTULO I

MARCO TEÓRICO METODOLÓGICO

“Todos saben que no puede haber un [texto] como éste sin decisiones y no puede haber decisión sin duda sobre su justificación. Lo más que podemos decir es que creemos poder defender lo que hemos hecho.”

Leo Strauss y Joseph Cropsey,
Historia de la filosofía política

1.- PARA ENTENDERNOS, ¿CÓMO CONCEBIMOS EL INVESTIGAR?

Durante gran parte de su trayectoria académica M. Foucault planteó como horizonte de su trabajo un postulado que guió, en gran medida, su decurso intelectual. Asumió una actitud frente al saber consecuente con una consigna precisa que definió su responsabilidad como hombre de ciencia: “pensar de otro modo”. En los últimos años de su vida, modificó este postulado, cambiándolo sencillamente por la consigna de “pensar”, ya que arribó a la conclusión de que siempre que se piensa, indefectiblemente, se lo hace de “otro modo”.¹¹

La primera conclusión que se puede sacar del compromiso foucaultiano es que “pensar”, evidentemente, no es algo que suceda con mucha frecuencia, al menos desde el punto de vista del filósofo francés y, compartiendo esta consigna, del nuestro propio. Esta condición incluye a la actividad académica, que si bien se considera el principal motor en la generación de conocimiento de la época actual, no es muy frecuente la producción de pensamiento innovador o que ayude a mirar la realidad de un “modo distinto”.

Lo que M. Foucault llamó “formaciones discursivas” en su etapa arqueológica, refiere a las regularidades significantes que se producen en un campo en dispersión. Posteriormente,

¹¹ Debemos esta observación al Dr. Miguel Morey, destacado discípulo de M. Foucault. La observación fue realizada en el marco del “Coloquio Internacional Michel Foucault”, organizado por la Universidad Autónoma Metropolitana, la Universidad de París XII y el Centro M. Foucault de Francia, realizado en la ciudad de México DF, del 9 al 12 de febrero de 2004.

E. Laclau y Ch. Mouffe (1987) realizaron una aguda crítica a este concepto. Los autores, compartiendo varios aspectos, plantearon que el acento no debía ponerse en la dispersión, como hacía M. Foucault, sino en los límites impuestos por las reglas que dan cierta coherencia y estructuración a la formación en cuestión, fijando límites -precarios y abiertos- a lo visible y lo enunciable.

Así, las indagaciones científicas como parte de todo campo discursivo consolidado, están habitualmente atrapadas por un funcionamiento donde se imponen las regularidades de la formación a la que pertenecen. Esto podría explicar en parte, que en las ciencias sociales y humanas en general, y en el campo del análisis de discurso en particular, sea frecuente encontrar una significativa presencia de trabajos reproductivos, obsecuentes frente a la ley o ingenuos ante el imperativo de la misma. Trabajos que no hacen más que consolidar ciertas discursividades naturalizadas en el espacio público, atentos a la preocupación para que “lo semejante engendre indefinidamente lo semejante”, como decía M. de Certeau (1994:87). Toda hegemonía (Laclau & Mouffe, 1987) pone en funcionamiento reglas de reproducción y autoconservación, sobredetermina globalmente lo pensable y priva de medios de enunciación a lo nuevo, y la actividad académica no escapa a esta lógica.

A partir de lo dicho, consideramos que en esta investigación la estimulante consigna foucaultiana se plantea como un desafío, pero creemos que presenta alguna dificultad conceptual sobre la cual vale la pena detenernos un instante.

En primer lugar, si la regularidad discursiva instituye límites a lo que puede ser dicho y visto, cómo hacer para que una investigación como ésta eluda la lógica de la semiosis imperante y plantee algo nuevo.¹² Una tesis que escapara a la estructuralidad impuesta por la discursividad social, sencillamente no podría ser escuchada ni vista, ya que sería un registro “otro”, ajeno, que no encontraría sitio en las reglas establecidas y por lo tanto no alcanzaría jamás el estatuto de enunciado aceptable. Con esta concepción discursiva se plantea cierto problema en relación a lo novedoso, a la posibilidad misma de “pensar de otro modo”, como la generación de algo que no está programado y llamado a que acontezca. La dificultad se presenta, en síntesis, en cómo entender el cambio, la aparición de un pensamiento no previsto;

¹² Entendemos a la significación social como “semiosis”, en la tradición piereciana; es decir, como un proceso de significación de remisiones ilimitadas, que trama una red interdiscursiva inseparable de lo histórico y lo social, constituyendo lo que E. Verón (1987:126) conceptualiza como la “realidad de lo social”, o “lo real social en devenir”.

es decir, cómo entender el acontecimiento y cómo expresar en una tesis ideas originales, cuando el funcionamiento discursivo está organizado por reglas que deben operar “indefectiblemente” para que un enunciado sea visto o escuchado.

M. Foucault (1992) avanzó sobre el problema del cambio profundizando, como en otros varios aspectos, la tradición nietzscheana. El azar vino a resolver (¿o diferir?) el tema: el cruce de series discursivas, el atravesamiento de umbrales, la emergencia de lo inesperado pasó a ser el resultado de contingencias que encuentran su fundamento en lo aleatorio de la historia y en una lógica que no responde, siquiera, a la probabilística que pudiera explicar un golpe de dados. La metáfora del cruce de espadas tomada de F. Nietzsche es sumamente ilustrativa: el encuentro de dos hojas de metal puede generar una chispa, un centelleo, o no, y si la chispa se produce, en función del lugar donde emerja, puede activar un gran incendio o morir instantáneamente casi sin dejar rastros.¹³ Nada en el acontecimiento es previsible, nada puede ser pensado de antemano, los sucesos sólo pueden ser analizados con posterioridad.

Esta forma de entender a la significación, a los mecanismos que regulan su dispersión, y de dar cuenta del cambio a través del azar y la contingencia, aporta elementos interesantes, pero plantea nuevos problemas. En primer lugar, la dispersión de un campo discursivo abriría un espacio para la emergencia de lo imprevisto; no obstante, si lo que puede ser dicho y visto responde a regularidades establecidas que fijan ciertos límites, cómo podría ser enunciable o visible algún acontecimiento ajeno, exterior, que rompa la estructuralidad y que responda a lógicas que previamente no estaban establecidas. Es decir, nos preguntamos nuevamente, ¿cómo hace lo nuevo para conocer la luz? ¿A qué pautas debe responder para incorporarse al marco de las reglas de sentido imperantes, ya que sabemos que un campo discursivo no se modifica radicalmente por decreto ni de la noche a la mañana?

Con un planteamiento próximo, para E. Laclau y J. Derrida, la apertura, falta de sutura o dislocación inevitable de las estructuras discursivas o textuales, marcaría el campo de posibilidades del acontecimiento. Esta concepción no estaría muy lejos de la contingencia y el azar, aunque de igual manera no permite decir demasiado antes de que los hechos se produzcan. La apertura e indecidibilidad de la estructura es el lugar por donde puede filtrarse

¹³ Tomamos parte de este ejemplo de R. N. Buenfil (apuntes del Programa de Análisis Político de Discurso e Investigación).

el acontecimiento, ya que sobre el hiato que impide una clausura y sedimentación discursiva total no pueden operar reglas, lo cual sería un contrasentido.

Ahora bien, creemos que el acontecimiento como expresión de algo que escapa, en alguna medida, a la regulación social -por más que el mismo funcionamiento social lo produzca- está vinculado a la forma en la que M. Foucault concebía el “pensar”, como manifestación de una mirada/construcción de la realidad que no responde a criterios prefijados y a significaciones sociales sedimentadas. Es decir, si realmente cumpliéramos con nuestra tarea de “pensar”, en toda investigación deberíamos producir un acontecimiento, por modesto que sea, que afecte aunque muy someramente a la organización del saber/poder vigente.

A su vez, si la asociación entre acontecimiento y “pensar de otro modo” es legítima, nos encontramos con otra dificultad: ¿cómo podríamos, con una actividad como la científica, que se presupone sistemática, metódica y programada, “pensar de otro modo”? En síntesis, en una investigación, ¿cómo podríamos producir un acontecimiento, un hecho relativamente imprevisible y disruptivo con una actividad sujeta a todas las regulaciones y rituales que debemos contemplar en la producción científica?; considerando además, que parte del protocolo tradicional de la ciencia procura neutralizar el azar y la contingencia. Estaríamos así, para cumplir con nuestro cometido, involucrados en una paradoja, que como tal, no se podría resolver. Afortunadamente, la semiosis, aunque condicionada en el ámbito intelectual por los rituales de la ciencia, no está determinada, conservando aspectos propios que no pueden ser controlados. La significación no se puede apresar y el sentido, finalmente, siempre estará escapando a cualquier tipo de regulación.

También sabemos, por cuestiones cercanas a la planteada aquí, de las críticas y reparos que ciertas corrientes posmodernas efectúan sobre las recomendaciones de orden metodológico, a partir de las cuales sería lícito preguntar si se puede plantear una metodología entendida en el sentido convencional -como serie de recomendaciones procedimentales- para “pensar de otro modo”.

Para nosotros es central esta discusión, sobre la relación entre conocimiento vigente y la intención de realizar algún aporte que le otorgue sentido a este trabajo. La tensión entre lo instituido y lo nuevo es tan interesante como compleja y el asunto expuesto sirve para

mostrar que, justamente, es en esa tensión donde haremos el esfuerzo de emplazarnos de aquí en más.

Concientes de las enormes dificultades de la tarea, consideramos que existen zonas en las cuales procuraremos movernos y ciertos cuidados que nos permitirán, dentro de nuestras limitaciones, tomar como horizonte a la consigna foucaultiana, sin atribuir la producción científica novedosa a un funcionamiento puramente azaroso que invalida toda acción procedimental; pero también, intentando evitar el acartonamiento de una sistematicidad y un protocolo que se presentan a sí mismos como ineludibles para la obtención de resultados fructíferos.

Es en el contexto de esta discusión que el presente trabajo pretende ingresar, aunque a tientas y a sabiendas de nuestras limitadas posibilidades, en una tarea que en varios puntos nos desborda. Ésta se encamina -al menos tentativamente- por ese sendero paradójico -al menos en su propio planteamiento- y centrado en la tensión entre lo estatuido y lo nuevo. Aún a sabiendas de las fronteras que impone la *episteme*¹⁴ imperante, consideramos que existen ciertos ámbitos discursivos que escapan en parte a la lógica dominante de lo central y lo naturalizado, zonas donde intentaremos posicionarnos para explorar con cierta sistematicidad y el mayor rigor del que seamos capaces, la presencia de la universidad pública argentina en el discurso mediático. Los apartados que siguen tienen como finalidad mostrar los recaudos tomados y el posicionamiento asumido, teniendo siempre como horizonte el estimulante y difícil postulado “pensar de otro modo”.

2.- ¿CÓMO CONCEBIMOS AL ANÁLISIS POLÍTICO DE DISCURSO?

2.1.- Principales características

A partir de los distintos marcos teóricos disponibles, realizaremos esta investigación desde un enfoque teórico y metodológico específico: el Análisis Político de Discurso (APD), sobre el cual, y de acuerdo a la forma en que lo entendemos, desplegaremos sus principales rasgos a continuación.

¹⁴ La *episteme* “es el conjunto de las relaciones que se pueden descubrir, para un época dada, entre las ciencias cuando se las analiza al nivel de las regularidades discursivas” (Foucault, 1991:323).

La posibilidad de toda mirada depende del foco que se proyecte sobre los objetos, así como de la luminosidad que estos generen. La visibilidad de las cosas está en función de la forma en que proyecte la luz que recibe de su entorno y de que algún dispositivo óptico esté orientado correctamente para captar esa proyección. A su vez, la posibilidad de que un enunciado sea escuchado está en relación con las características y orientación del sonido que emane, y al hecho de que algún dispositivo auditivo esté a la suficiente proximidad y con la sensibilidad adecuada para captar la frecuencia de la voz emitida. Las sencillas formulaciones anteriores, correspondientes al universo de la óptica y la acústica, pueden servir para introducir la cuestión que queremos remarcar: lo visible y audible dependerá de la **relación** que establezcamos entre objetos y procesos, y la capacidad de observación que dispongamos; por lo tanto, de la **posición** que se ocupe en la generación de ese vínculo.¹⁵ Las palabras claves en este funcionamiento son, sin dudas, **relación** y **posición**, ya que lo visible y audible es, en principio, un vínculo que enlaza elementos -del orden de la producción y del reconocimiento discursivo- que deben estar correctamente ubicados y orientados para poder asociarse.

Para el APD esta lógica es central. El investigador es un sujeto que debe ver y oír con una agudeza poco común, donde su mirada/escucha depende al menos, a nuestro criterio, de tres cuestiones centrales que intentamos asumir en esta investigación:

- En primer lugar, de la luminosidad que proyecten los objetos y procesos del entorno, así como de la intensidad con la que se emita el sonido social en derredor, el que puede ir del susurro al grito, de acuerdo a las condiciones socio-históricas de enunciación.¹⁶
- En segundo término, la percepción del investigador va a depender del aparato óptico y auditivo (dispositivo analítico-interpretativo) del que disponga para captar las señales visuales o acústicas que está estudiando.

¹⁵ Por supuesto que somos conscientes de la dimensión social e histórica que está presente en la construcción de todo objeto y de todo proceso cultural, tanto como en la capacidad de brindarles inteligibilidad.

¹⁶ Existen objetos y procesos sociales de difícil captura debido al silencio y las sombras que los rodean o, por un efecto contrario, a la fuerte luminosidad o sonoridad que liberan, lo que genera un efecto encandilante y/o ensordecedor.

- Por último, y relacionado con los dos aspectos anteriores, el aparato óptico y/o auditivo va a estar condicionado por el lugar onto-epistemológico donde se posicione, en relación con los objetos que se desea ver y/o escuchar. Este punto central, vinculado con los previamente mencionados, lo abordaremos en el apartado siguiente.

De estos tres factores, aunque no exclusivamente, dependerá la suerte que corra nuestra investigación. Por un lado, el estudio debe contemplar objetos reales, es decir, fenómenos y procesos sociales e históricos que tengan el estatuto de tales. Si son procesos que están aconteciendo y no están sólo radicados en nuestra fantasía, sin dudas van a tener alguna forma de manifestación en el seno de la sociedad, ya que el carácter significativo de los objetos y procesos culturales es indisociable de su integración a la vida social. Todo objeto o práctica se manifiesta de algún modo (audible o visible) y es significado de alguna manera al ser apropiado por los agentes sociales.

Como dice R. N. Buenfil (1993:4): “si se parte de que toda configuración social es significativa, es impensable alguna posibilidad de convención social al margen de todo proceso de significación. (...) *Discurso* se entiende en este sentido como significación inherente a toda organización social”. Por ello, acordamos con la doble “hipótesis que afirma que toda producción de sentido es necesariamente social y todo fenómeno social es, en alguna de sus dimensiones constitutivas, un proceso de producción de sentido” (Verón, 1987:125). O dicho de otra manera, toda manifestación social tiene una dimensión discursiva, lo que es lo mismo que sostener que el discurso es una realidad construida socialmente. A partir de lo anterior, debemos remarcar que el carácter discursivo de los objetos y procesos, no niega su existencia física sino que surge a partir de ella, siendo una condición ineludible para su inteligibilidad. Esta es una concepción que desborda, por lo tanto, a lo lingüístico, abarcando a lo extralingüístico (Buenfil, 1993).

Lo anterior es fundamental para llegar a un acuerdo sobre algunos puntos básicos. En primer lugar, si los objetos o procesos que estudiaremos son hechos de cultura -integrados a la vida social- van a tener indefectiblemente expresión en alguna materialidad que los haga perceptibles. El requisito que se desprende de lo mencionado, es evidente: los objetos a investigar deben ser hechos realmente existentes a nivel social (por lo tanto, significantes);

si esto es así, siempre habrá algún soporte material donde la significación se manifieste y sea susceptible de aprehensión. En nuestro caso y como veremos en detalle más adelante, la superficie de inscripción de nuestro estudio está constituida por enunciados mediáticos de la prensa gráfica argentina.

En segundo término, el encuentro entre manifestación social y la captación/asimilación que realicemos, va a depender del dispositivo visual que construyamos.¹⁷ Un sonido estridente o una luz refulgente emitida por la dinámica social pueden pasar desapercibidos para un oído u ojo incauto. Por ello, insistimos nuevamente en la importancia que tiene para la generación de conocimiento el encuentro, es decir **la relación**, entre los hechos sociales y la capacidad de percepción que mostremos en el estudio.

Aquí es donde cobra central importancia la “caja de herramientas” (Foucault, 1992:182) que poseamos, cuyo uso y apropiación condicionará la capacidad de indagación. Es fundamental aclarar que la metáfora de las herramientas, no está aludiendo a categorías o nociones que están conformadas de antemano y dispuestos a su aplicación técnica, lo cual implicaría positivizarlas. No nos referimos de ningún modo a conceptos teóricos que estarían dados, prefijados y a la espera de ser empleados bajo una lógica mecánica. Todo lo contrario, las herramientas a la que aludimos no son positividades previas, fijas, establecidas de una vez y para siempre a ser aplicadas asépticamente, sino utensilios que se modulan en el momento de su apropiación y uso específico; que se reconstruyen, cobran forma y operatividad en relación al tipo de empleo que se explicita y ponga a trabajar. Por ello, las herramientas no tienen una *performance* condicionada de antemano y siempre la misma, sino que se definen en el gesto que las conforma en un uso siempre singular, en el marco de contextos inevitablemente diferentes y específicos.

En esta investigación hemos recuperado e integrado en nuestro “cofre” una serie de conceptos procedentes de autores, que más allá de sus diferencias, comparten presupuestos básicos expresados en lo que se ha dado en llamar el ‘giro lingüístico’. Ellos son E. Laclau (1987; 1993; 2004), M. Foucault (1991; 2002a; 2002b), J. Derrida (1989), E. Verón (1987; 1995), entre otros, bajo un modo de articulación estructurado principalmente en México por R. N. Buenfil (1993; 1995). A su vez, y debido al carácter transdisciplinario del APD,

¹⁷ Debido a que trabajaremos con superficies de inscripción gráficas, nuestro objeto de estudio es asimilable a partir de la dimensión visual.

sumamos aportes teóricos e instrumentos metodológicos provenientes de diversas sedes. Entre ellos, la teoría política, la historiografía, la semiología, la sociología de la educación, la teoría de la enunciación, la narratología, la retórica, etc.; bagaje de elementos de los cuales nos valdremos a lo largo del trabajo y que serán definidos y especificados en el momento de su empleo.

La apropiación, uso y reconstrucción de las herramientas en la trama conceptual que organizaremos se asemeja a lo que J. Derrida (1989:391) denomina “*bricolage*”, elaborado por aquél “que utiliza ‘los medios de a bordo’, es decir, los instrumentos que encuentra a su disposición alrededor suyo, que están ya ahí, que no habían sido concebidos especialmente con vistas a la operación para la que se hace que sirvan, y a la que se los intenta adaptar por medio de tanteos, no dudando en cambiarlos cada vez que parezca necesario hacerlo, o en ensayar con varios a la vez, incluso si su origen y su forma son heterogéneos, etc.”

Por lo anterior, el primer requisito que un investigador debe cumplir es poseer un *background* teórico pertinente y suficiente, una formación que le haya permitido incorporar “utensilios”, que al igual que un orfebre, pueda emplear artesanalmente para interrogar la realidad. Ahora bien, no sólo debemos contar con las herramientas adecuadas, sino también debemos saber redefinirlas para emplearlas correctamente; de nada sirve un cofre repleto de sofisticados instrumentos si no se está en condiciones de seleccionarlos, ordenarlos, jerarquizarlos, manipularlos y reconceptualizarlos con pericia y ajustadamente a nuestro problema, a la hora de efectuar el estudio.

Poseer las herramientas es indispensable, pero no garantiza por sí solo una buena investigación, ya que se puede ser un académico sólidamente formado y un avezado conocedor de las teorías a nivel abstracto más actualizadas, y no poseer una capacidad analítico-interpretativa que permita emplear la formación adquirida para abordar problemáticas concretas y otorgar inteligibilidad a los procesos y objetos en estudio. En este punto, acordamos con Wittgenstein (1988) cuando alude a la relación indisociable que se establece entre significación y uso, es decir que al igual que en el lenguaje, las herramientas se instituyen en su ejercicio. Por este motivo sabemos que se puede tener un conocimiento profundo (lenguaje teórico) de las distintas vertientes del pensamiento científico vigente y una variedad importante de categorías conceptuales almacenadas, aunque éstas resulten infructuosas debido a las condiciones de su empleo. Para que un bagaje teórico sea útil, debe

haber pericia en su apropiación en el ejercicio de indagar la realidad. Se deben poseer los instrumentos más vastos, refinados y agudos a nivel abstracto, pero además, hay que saber recrearlos en la práctica investigativa, siendo allí donde se juega su eficacia.

La finalidad de este doble requisito (*background* teórico y pericia en la apropiación), es la de construir un “dispositivo” (Foucault, 1989) adecuado para mirar pertinentemente. Las herramientas deben articularse para construir una “máquina” de ver, una suerte de ensamblaje teórico-metodológico puesto en función del problema al cual estamos abocados, para poder percibir con mayor pericia la luz, tenue o intensa, que emiten los procesos en estudio.

Es importante aclarar también, que la dimensión política del APD es central para la perspectiva, la que se expresa, a nuestro criterio, al menos de dos modos distintos. En primer lugar, en las inevitables implicancias políticas y éticas que tiene todo estudio sobre la realidad social que activa -e involucra- el investigador que lo lleva a cabo. La elección del posicionamiento, el emplazamiento onto-epistemológico y la orientación que adopte la investigación poseen implicancias y una responsabilidad que deben ser asumidas explícitamente. En segundo término, por la centralidad que otorga la perspectiva a la dimensión política en el tipo de articulación que se produce entre las distintas entidades sociales en estudio, la que se expresa en consensos, adhesiones, alianzas, interpelaciones, juegos de equivalencias; pero también, en luchas, conflictos y antagonismos, resultado de la puja de fuerzas que se ponen en juego en el seno de la vida social.

Por último, por si no hubiera quedado claro, cualquier lector podría preguntar, ¿por qué molestarse en pasar a través de los textos, frecuentemente en densos paquetes, como propone el APD? J. Torfing (1998:36) respondería: “porque ofrece una manera de hacer un recuento para la organización de lo social en ‘totalidades’ relacionales de secuencias significantes, de la recomposición contingente de tales totalidades, y la lógica de negatividad que impide la clausura de cualquier horizonte social.”

2.2.- Posicionamiento onto-epistemológico

En toda investigación en APD, cada problema que se enfrente requiere de “máquinas” teórico-metodológicas específicas, considerando siempre que el armado de estos dispositivos es de carácter estrictamente artesanal.¹⁸ El ajuste entre el tipo de “máquina” de ver que se ensamble y las significaciones producidas por la dinámica social, dependerá del lugar donde se construya y del sitio donde se emplace para ponerla a trabajar. Es decir, el tipo de “máquina” analítico-interpretativa que debemos armar está condicionado fuertemente por el lugar óptico-epistemológico seleccionado.

Todo dispositivo de indagación está constituido, en su propia lógica de funcionamiento, por el lugar que adopte en relación a la problemática focalizada, debido a que el emplazamiento afectará la situación y orientación en relación al problema en estudio. Vale aclarar, que cuando hablamos de emplazamiento nos referimos a un lugar en el campo de las opciones que nos ofrecen las disciplinas científicas -y su encuadre filosófico- en las que estamos trabajando. Para decirlo con M. Foucault (1991), hablamos de un emplazamiento en la *episteme* de una época; es decir, de una ubicación en el marco de las formaciones discursivas vinculadas al saber, en sus relaciones con las figuras epistemológicas y las ciencias en un momento dado, lo que a nuestro criterio involucra el orden del ser de los objetos, el nivel de su fundamento.

El lugar seleccionado en la topografía desplegada por las ciencias sociales donde emplacemos/construyamos el dispositivo analítico-interpretativo, condicionará nuestra mirada y por lo tanto al propio dispositivo, permitiendo ver cosas específicas y dejando en sombra y silencio a otras.

Nuestro trabajo, como toda investigación, va a ser una producción discursiva en relación a la recepción que efectuemos sobre las cuestiones delimitadas, e indefectiblemente el enunciado que produzcamos lo realizaremos desde algún sitio de la topografía social, lo que Benveniste (1983) llamó lugar de enunciación. El sitio desde donde miramos es fundamental para la eficacia del estudio y para que lo dicho, a partir de lo analizado e

¹⁸ Para rebatir lo dicho hasta aquí, alguien podría aludir al uso de modelos explicativos en ciencias sociales o en análisis de discurso; no obstante, a nuestro entender, los modelos, más allá de la mayor o menor pericia con la que sean empleados, producen un forzamiento de la realidad que adapta la singularidad y especificidad de los fenómenos sociales a los criterios establecidos por el modelo. En este sentido, nos situamos lejos del empleo de modelos a los fines de respetar la consigna foucaultiana “pensar de otro modo”.

interpretado, sea escuchado. Se puede ser conciente de estos condicionamientos o no, lo cierto es que ningún investigador escapa a esta lógica. No reparar en este asunto es dejar librado el tema del posicionamiento al azar, a la contingencia y a lo que la propia dinámica discursivo-social impone como sitio naturalizado para mirar la realidad, además de eludir la responsabilidad que conlleva. Estas afirmaciones concuerdan con lo sostenido por P. Krottsch (2001:65) en relación al lugar del investigador y la “importancia que epistemológicamente tiene (...) conocer y comprender las características de su posición particular dentro del conjunto de posiciones en tensión que caracterizan a un particular campo de lo social como la universidad. Se trata de dar cuenta de las estrategias que se llevan a cabo en la universidad para imponer una forma de verdad, a la vez que pretende objetivar su propia posición dentro del campo de saber”.

Ha llegado el momento de hacer algunas precisiones: de acuerdo al APD, en esta investigación nos situamos en una posición antiesencialista que para entender los procesos de significación refuta todo origen unificado, fijo, invariante, positivo, completo, intrínseco o inmanente (Laclau, 1987; 1993; 2004) (Foucault, 1991; 2002b) (Buenfil, 1993; 1995). Por ello, los aspectos que resaltaremos en el trabajo no pretenden ser universales ni totalizadores, sino del orden de lo específico, de la diferencia, de lo situado en tiempo y espacio, y de una negatividad constitutiva; donde el discurso es entendido como resultado de un proceso diferencial, relacional, incompleto, inestable y abierto, el que adquiere sentido por la posición que ocupa dentro de ciertas tramas o cadenas que integra.

Este posicionamiento onto-epistémico no teme posibilitar un saber en perspectiva, que procura evidenciar el lugar desde el cual mira; ya que procura mostrar sus condiciones de producción, como intentamos hacerlo en este capítulo, poniendo en evidencia la propia situación de investigación, el momento en el que se encuentra y el partido que toma en relación a las implicancias éticas y políticas del estudio. No pretende objetividad, sino aclarar sus límites y posibilidades, dados por los condicionantes de su propia tarea.

A partir del posicionamiento descrito, toda maquinaria analítico-interpretativa deberá estar atenta a los pliegues, las inestabilidades, las aberturas, las dislocaciones, las multiplicidades, los descentramientos y el pluralismo del discurso, desconfiando de cualquier linealidad y monologismo aparentemente presente en el sentido. Una de las consecuencias de esta perspectiva es dar acogida a paradojas, aporías y fragmentaciones; así como a lo

ilógico y a las discontinuidades que pudieran presentarse. Un tipo de posicionamiento de estas características podría ser entendido como una ontología negativa -sin puntos de apoyo, sin criterios preestablecidos- que está atento a lo “otro”, a lo ajeno, a lo que no le es propio.

Desde aquí, el APD se orienta al estudio de la formación y cambio de los funcionamientos significantes, reconociendo la heterogeneidad y las contradicciones de las condiciones históricas (Buenfil, 1998). Se tomará la sedimentación característica de toda discursividad estabilizada en el espacio/tiempo social, expresada en ciertas materialidades cuya “puesta en forma” puede ser desentrañada, al igual que las configuraciones que dan cuenta de su funcionamiento. Es que, para esta perspectiva, el sentido no se fija de una vez y para siempre, sino que se establece espacio-temporalmente, en función del sistema dentro del cual ocupa una posición. Esta inestabilidad no es, sin embargo, total; o si se quiere, hay una inestabilidad relativa que permite ciertos funcionamientos regulares y con cierta continuidad, los que se pueden escudriñar en el análisis.

El objetivo privilegiado de nuestra tarea es, entonces, detectar conjuntos de operaciones sistemáticas o invariantes significantes en las materialidades estudiadas, para precisar las lógicas que ponen en funcionamiento al discurso objeto. Cuando hablamos de desentrañar las lógicas discursivas, “no estamos hablando, por supuesto, acerca de la lógica formal, ni siquiera de una lógica dialéctica general, sino acerca de la noción que está implícita en expresiones tales como ‘la lógica del parentesco’, ‘la lógica del mercado’ y otras similares. Yo la caracterizaría como un sistema rarificado de objetos, como una ‘gramática’ o un grupo de reglas que hace que algunas combinaciones y sustituciones resulten posibles y que excluye otras” (Laclau, 2003:83).

En nuestro caso, la profusión de sentidos que implica el discurso mediático seleccionado, sus múltiples reediciones, remisiones, recuperos y espectros, nunca podrá ser captado en su totalidad, ni en una interpretación o un concepto que intente la homologación. Sin embargo, hay aspectos que resisten esta fuerza de la contingencia y se repiten constantemente: temas, dislocaciones, perspectivas, posiciones enunciativas, enunciados, figuras estereotipadas, narratemas (relatos estructurados, empaquetados y controlados), se reproducen con alguna regularidad, lo que hace posible detectar ciertas reglas en el discurso.

Debido a la enorme dispersión característica del discurso mediático y a la envergadura del *corpus*, sólo podremos abordar los mecanismos más generales. El análisis detallado de

situaciones de enunciación muestra las luchas por el sentido que se dan en el devenir discursivo alrededor de un objeto particular como es la universidad pública; aunque estas operaciones no podrán ser abordadas más que como ejemplos de mecanismos más generales.

De este modo, a partir del estudio de la materialidad significativa del *corpus*, que precisaremos a continuación, procuraremos detectar las marcas de sus condiciones de producción, a los fines de identificar las operaciones discursivas más recurrentes y relevantes que lo generaron. Se trata, utilizando un término médico, disciplina fundadora de la semiología, de trabajar con la ‘sintomatología’, descubriendo a partir de las insinuaciones y la sospecha, los vestigios y los síntomas. Procuraremos así, reconstruir ciertas lógicas existentes, arrancando en la especificidad de los enunciados seleccionados, para llegar al sistema significativo que los produjo. La intención, a partir de lo expuesto, es explorar los vínculos múltiples, cuyo carácter relacional organiza la configuración significativa producida en la prensa gráfica argentina sobre una entidad muy específica: la universidad pública.

En clave de síntesis de lo mencionado hasta aquí, intentaremos en este trabajo echar a andar: nuestro *background* teórico; una “caja” con variadas y heterogéneas herramientas; procuraremos emplear pericia y solvencia en el uso de los instrumentos, para ensamblar un dispositivo analítico-interpretativo que permita dar visibilidad a la región discursiva seleccionada; y, claridad en el posicionamiento onto-epistemológico, el que es fundamental y constitutivo en el armado del andamiaje teórico-metodológico, o dicho de otra manera, en la construcción de esa “máquina” de mirar a la que hicimos referencia, indispensable para un estudio de nuestro objeto desde la perspectiva seleccionada y descrita en este capítulo.

3.- PRECISIONES SOBRE EL *CORPUS* DE ANÁLISIS

3.1.- La definición del *corpus*

A partir de la luminosidad o sonoridad producida por los objetos y procesos sociales, debemos evaluar algunas opciones y tomar decisiones. Se debe hacer foco en alguna región

de la realidad donde centrar la atención en relación a la universidad pública argentina y esto implica direccionar la mirada a determinadas zonas del funcionamiento discursivo vigente. La tarea que realizaremos es de corte o cesura, delimitando un segmento o región de la red discursiva que conforma la semiosis, donde pondremos atención y a partir de la cual intentaremos montar la “máquina” teórico-metodológica necesaria para el trabajo. Esta operación de recorte no debe, por supuesto, responder a un capricho o antojo arbitrario, sino que debe ser el resultado de una serie de factores que juegan a la hora de la toma de decisión y se vinculan fuertemente en este momento de delimitación del objeto, integrando los aspectos desplegados en los apartados anteriores. En la delimitación del conjunto de materiales para el estudio a realizar hemos puesto en funcionamiento las siguientes cuestiones:

- El *background* teórico que poseemos. Es decir, nuestro conocimiento sobre el campo y la caja de herramientas conceptuales que tenemos a nuestro alcance, sobre la cual ya hablamos.
- La experiencia investigativa acumulada, lo que nos permitirá allanar el camino al poder anticipar ciertos problemas y tomar algunos atajos en función de lo que prevemos encontrar en las materialidades estudiadas (superficies de inscripción del sentido).
- El posicionamiento onto-epistemológico adoptado, ya que como dijimos, la ubicación topográfica en el ámbito de la *episteme* es fundamental para acceder a la realidad de cierto modo, privilegiando algunos aspectos, como en toda decisión, y obturando otros, los que quedarán situados fuera del alcance de la mirada elegida. En la delimitación del conjunto de materialidades a estudiar ya estamos poniéndose en juego este posicionamiento, debido a que la indagación se inicia a partir de conjeturas y preguntas conceptuales (elementos de factura eminentemente teórica).

Los tres elementos mencionados hasta aquí ya están conformando una parte importante de lo que constituirá la matriz de intelección; con estas operaciones una parte indispensable de la “máquina” de ver, de la que venimos hablando, ya está emplazada.

- Por último, debemos efectuar la delimitación del “cuerpo” a “diseccionar” evitando criterios arbitrarios, y poniendo en escena ciertas hipótesis o conjeturas fundadas, procedentes del conocimiento previo del territorio sobre el cual trabajaremos. Si nuestros supuestos son válidos, estaremos realizando un corte pertinente; es decir, un corte que permitirá hacer sentido y cumplir con algunos cometidos. Esta formulación tiene implicancias conceptuales que hay que asumir, ya que estamos aceptando que, de uno u otro modo, introducimos un sentido en el discurrir de la semiosis, en el preciso momento en el que iniciamos nuestra tarea.

Ya hemos mencionado que el significado está siempre expresado en materias diversas (superficies donde el sentido deja huellas) (Verón, 1987; 1995) y es en estas materialidades, presentes en la dinámica propia de la semiosis, donde nos detendremos a efectuar una escisión y delimitación, estabilizando los materiales puestos a consideración. Es importante que se entienda que las entidades discursivas circulan, generalmente, inscritas en múltiples y heterogéneos materiales, por lo que es fundamental tomar decisiones correctas precisando cuál/es será/n el/los soporte/s sobre los que se trabajará. En síntesis, debemos efectuar cortes en el marco de las continuidades/discontinuidades de la semiosis, especificando cuál es la “objetividad” donde centraremos la atención.

Por último, pero no por ello menos importante, fijaremos criterios cronotrópicos; ya que la delimitación debe ser espacial y temporal. Es decir, definiremos los emplazamientos y lugar de obtención de los materiales en cuestión y también, cuál será la duración de tiempo en la que serán indagados, lo que se conoce habitualmente como periodización.

Ahora bien, sobre las dos dimensiones mencionadas, deberemos explicitar criterios de justificación, vinculados a la relevancia de estudiar esos cuerpos elegidos y por qué en esos lugares y durante tales períodos, y no otros. Para esta justificación el criterio que privilegiamos es el de **relevancia**, entendiéndola en un sentido amplio que atañe al aporte que el estudio del material seleccionado puede efectuar, y no sólo contemplando su “utilidad”

en términos pragmáticos, sino principalmente a partir de su “significación”. “Los estudios ‘relevantes’ son los estudios que presentan un interés, una significación, que están en relación y mantienen un vínculo con los que le siguen de un modo aparente, manifiesto, evidente”, sostiene M. De Certeau (1994:86). Es por ello que debemos tener en claro para quién es el aporte de la investigación y en qué consiste, debido a que en esta instancia es donde se juega, en gran medida, las implicancias ético-políticas del trabajo.

Ya a esta altura podemos hablar de *corpus* de análisis, constituido por ciertos fragmentos de la semiosis, pero también por el posicionamiento desde el cual realizamos la escisión y está presente en dicho corte. Si bien se puede distinguir conceptualmente entre andamiaje teórico y objeto de estudio, en nuestro caso, la noción de *corpus* ya implica cierta operación que afecta tanto a las materialidades significantes sobre las que operaremos, como a los criterios puestos en funcionamiento en su selección; por este motivo, sostenemos que el *corpus* está constituido por la superficie de inscripción y cierta mirada sobre la misma, la que posibilitó el recorte y la puesta en suspenso del material a estudiar. De este modo, ya tenemos dos elementos imprescindibles para la realización de un trabajo de investigación en APD. Por un lado, el “banco” de elementos teóricos y el posicionamiento ontológico, ambas cuestiones nos permiten ubicarnos en un sitio onto-epistémico y asumir un ángulo de mirada desde donde comprometernos a estudiar la realidad; por otra parte, precisaremos a continuación ciertos fragmentos de la discursividad sobre el cual trabajaremos, en el cual haremos centro y focalizaremos nuestra atención, direccionando la maquinaria que intentaremos montar. El resultado de esta operación constituirá el *corpus* para el análisis.

3.2.- Un análisis en prensa gráfica

Dentro de las posibilidades que nos brinda el APD para el estudio de la ‘producción’ de enunciados mediáticos, hemos decidido trabajar con prensa gráfica (diarios *Clarín* y *La Voz del Interior*¹⁹) debido a diversas motivaciones que listaremos a continuación, algunas de carácter teórico y otras de carácter práctico.

¹⁹ Por la extensión del nombre del periódico, lo designaremos en su forma abreviada *La Voz*, que es además, la forma en la que habitualmente lo designan sus lectores.

a) La mayor importancia -reconocida por numerosos estudiosos del discurso informativo (A. Ford; M. Mc Combs, etc.)-, atribuida tradicionalmente, aunque creemos en cierta medida todavía vigente, a la prensa escrita como fijadora de agenda en la construcción de la actualidad periodística noticiable. Consideramos que en Argentina la prensa gráfica sigue teniendo un fuerte impacto en los temas informativos que se imponen cotidianamente.

b) La “gráfica” ejerce una importante influencia social debido al sector de la población al cual se dirige, identificado habitualmente como el de “formadores de opinión”; además, ve potenciado su efecto debido al impacto que produce en la red intramediática, ya que su información es recuperada sistemáticamente por los medios electrónicos, principalmente en lo concerniente al género periodístico informativo.

c) La prensa sigue conservando un lugar privilegiado en el debate público de ideas. Los diarios, con una dimensión comunicacional principalmente simbólica,²⁰ sin tener la exclusividad, siguen siendo el lugar principal donde se realiza el debate de actualidad.

d) Por otra parte, y desde el punto de vista empírico, el soporte gráfico es de mayor accesibilidad que el audiovisual y el radial, a los fines de la realización de los “recortes significantes” necesarios para el análisis. Esto nos allana el camino en el armado de un *corpus* lo más completo posible, al disminuir las dificultades de acceso al material. En la actualidad, la accesibilidad se ve facilitada aún más, por la presencia en la *Word Wide Web* de la colección completa de las ediciones de los periódicos estudiados, contando con buscadores que facilitan la tarea de conformación del *corpus* (*La Voz*: <http://www.lavozdelinterior.com.ar/> - *Clarín*: <http://www.clarin.com/>).

Por último, queremos aclarar que acordamos con O. Steimberg y O. Traversa (2001:171, 172), cuando sostienen: “Tal vez no haga falta, ya, abundar sobre la importancia de los medios masivos en general, y de los gráficos en particular, en la constitución de toda historia cultural contemporánea. ¿Podría escribirse una historia cultural, de cualquier región del

²⁰ En esta ocasión entendemos a simbólico en la tradición pierciana, donde el signo se juega eminentemente por sus características logocéntricas; en oposición a los signos eminentemente icónicos, que privilegian la forma; o a los que jerarquizan su dimensión indicial, como huella que reenvía a otro signo.

planeta, prescindiendo de eso que no es meramente escritura? ¿Y de eso que no es tampoco meramente reproducción de la imagen, sino que consiste, por la vía de esa conjunción siempre conflictiva, que aquí hemos denominado Arte Impreso, en el modo de convocar de la manera más contemporánea la emotividad y la razón del hombre de nuestro tiempo? Se ha dicho al respecto que la nuestra es una civilización de la imagen. Y se ha contestado, casi enseguida, que esa supuesta civilización de la imagen no era más que la forma renovada de una civilización de la palabra, que ahora tomaba a las imágenes como un modo de seguir diciendo su discurso. Imágenes que ilustran palabras; palabras que anclan imágenes y las obligan a producir o a repetir significados aceptados”.

Ahora bien, si vamos a trabajar con discurso mediático, y en particular con prensa gráfica, ¿por qué nuestro *corpus* va a estar constituido por una selección de piezas tomadas de los periódicos *Clarín* y *La Voz*?:

a) Según el Instituto Verificador de la Circulación el diario *Clarín* es el que tiene la mayor difusión y presencia en el país. En el período que va desde principio del año 2001 a finales de 2002, su tirada habitual ha oscilado entre los 300 y los 350 mil ejemplares. A su vez, *Clarín* es la expresión gráfica del más importante conglomerado multimedia existente en Argentina, gozando de una enorme influencia, el que incluye un canal nacional de aire, uno de cable, una radio AM de gran alcance, entre otras inversiones en el mercado de la comunicación.

b) El diario *La Voz*, es de menor envergadura, con una tirada para la época que osciló entre los 40 y los 50 mil ejemplares, con una presencia preponderante en Córdoba y provincias vecinas. No obstante, es el principal periódico del interior del país, lo que de alguna manera compensaría la centralidad informativa que posee *Clarín*, que privilegia la cobertura de Capital Federal y Provincia de Buenos Aires. Exploraciones previas en el *corpus* nos indicaron que *Clarín* centra su información sobre educación superior en la Universidad de Buenos Aires (UBA), y en segunda línea en la Universidad de La Plata y el resto de instituciones de aquella provincia, tanto públicas como privadas; de modo que la inclusión de un periódico del interior del país nos permite realizar un contraste y darle cierto equilibrio

federal al *corpus*, para que no se trate solamente de un análisis de la información que atañe a Capital Federal y la principal provincia argentina.

c) Los dos periódicos poseen una cobertura que, a partir de las mejoras en las condiciones de distribución, les permite llegar de un extremo a otro del país a primera hora de la mañana, otorgándoles un mayor impacto informativo a nivel nacional, en comparación con los diarios menores de circulación local y regional, los que se circunscriben a zonas limitadas del territorio nacional. No obstante, sin lugar a dudas, el impacto de *Clarín* es mucho mayor que el de *La Voz*.

d) Por último, el diario *La Voz* fue fundado en 1904 y *Clarín* en 1945, ambas empresas poseen una larga tradición y presencia en la historia periodística nacional. Desde su fundación, los dos medios se han consolidado, han ganado en prestigio y reconocimiento social.

3.3.- Justificación de la periodización

La delimitación temporal del *corpus* tiene como eje vertebrador el 19 y 20 de diciembre de 2001, fecha central en los acontecimientos que causaron la renuncia del entonces presidente Fernando de la Rúa; por lo cual consideramos pertinente realizar un corte temporal que comprenda los principales antecedentes del acontecimiento aludido durante todo el año 2001. A lo largo de ese año se experimentó la inminencia de un acontecimiento que debía dar solución de continuidad al paulatino deterioro de un modelo que se visualizaba aporético. Como antecedentes pueden mencionarse a los sucesivos cambios del gabinete nacional (ministros de educación incluidos), los desvaríos de la política económica, las fuertes reducciones y ajustes presupuestarios del Estado nacional (que afectaron a la educación superior) y de los Estados provinciales, la polémica ley de ‘déficit cero’ que produjo que varias universidades entraran en cesación de pagos, etc. Estos hechos afectaron directamente a la universidad estatal y conllevaron diversas acciones de resistencia, las que adquirieron gran visibilidad mediática a partir de la cobertura realizada por la prensa nacional. A su vez, al período mencionado (año 2001), consideramos importante incluir el

año 2002 a los fines de integrar las principales implicancias y campo de efectos, vinculados a la educación superior, posteriores al acontecimiento de diciembre aludido.

3.4.- La delimitación

El análisis que efectuaremos involucra a toda la información vinculada, de uno u otro modo, a la educación superior, presente en *Clarín* y *La Voz* durante los años 2001 y 2002; para lo cual no hemos trabajado con muestras, sino con una lectura y análisis extensivo de la información. Nos motiva la convicción de que la educación superior, como entidad imaginaria, se configura a partir de todos los enunciados que hablan de ella, pero también de todos aquellos que establecen relaciones con esta figura significativa, que le atañen, enlazan y delimitan de una u otra manera. Esta decisión es concordante con la mirada foucaultiana (1991:52), que al definir un objeto de indagación como una entidad, sostiene que está constituida por “el conjunto de lo que ha sido dicho en el grupo de todos los enunciados que la nombraban, la recortaban, la describían, la explicaban, contaban sus desarrollos, indicaban sus diversas correlaciones, la juzgaba, y eventualmente le prestaban la palabra, articulando en su nombre discursos que debían pasar por ser los suyos.”²¹

Por lo tanto, dentro de la periodización definida, hemos realizado dos recortes en la superficie discursiva de los periódicos. Un primer recorte, compuesto por 3899 espacios periodísticos con material que está, de uno u otro modo, relacionado con el sistema de educación superior, lo que incluye a las universidades privadas, las extranjeras, tanto de países desarrollados como del tercer mundo, los colegios e institutos universitarios, etc.; definiciones de políticas públicas y del ámbito educativo en general; y todo aquel material cuya autoría proceda por parte de integrantes de casas de altos estudios y que es presentado como tal. Este primer campo discursivo opera de marco englobante sobre el segundo recorte efectuado, centrado exclusivamente en los enunciados que hablan de la universidad pública, que con un total de 535 espacios periodísticos está circunscrito y forma parte del primero. Estos dos recortes están compuestos por piezas que involucran a varios géneros, entre otros,

²¹ M. Foucault en esta caracterización se refiere puntualmente a una entidad muy específica: “la enfermedad mental”.

el informativo; el reportaje; la crónica; el artículo de fondo, el editorial, la columna de opinión; la encuesta; etc.

Debido a la proliferación de piezas mencionada consideramos que la educación superior integra en la “dispersión discursiva” de los periódicos seleccionados, la agenda de temas recurrentes, apareciendo de manera intermitente como una cuestión de interés siempre renovado; la cantidad de espacios centrados en la universidad pública (535) dan cuenta de ello. Si bien los acontecimientos conflictivos suelen ser privilegiados en el tratamiento mediático,²² solemos encontrar en estos diarios cuestiones tales como: cambios de autoridades, reclamos sindicales, medidas de fuerza, recortes presupuestarios, logros en la generación de conocimiento, celebraciones y recordatorios, premios otorgados y obtenidos, modificaciones de infraestructura, diversos informes y estadísticas que atañen a su rendimiento, opiniones de catedráticos sobre diversos temas; así como múltiples debates y conflictos que involucran la problemática del ingreso, de la permanencia, de la asignación de recursos, de la eficiencia institucional, etc.

Para nuestro estudio, focalizaremos con mayor atención el segundo recorte; es decir, todo el material que involucre de manera directa y explícita a la universidad pública, sin olvidar y referenciando al contexto mayor. De esta manera, nos centraremos en el análisis de aquellos enunciados que estén vinculados **al rol, función y deber ser** de la universidad, lo que atañe directamente a la conformación de su identidad o a lo que la afecta directamente. Es decir, todas aquellas piezas periodísticas que traten cuestiones vinculadas a la definición de su inscripción imaginaria en la sociedad; su historia y tradición; su incidencia, impacto y rendimiento pasado, presente y futuro; su ideario y objetivos; su deber ser; sus perspectivas, proyecciones y actuales problemas. En síntesis, todo aquel material que involucre de uno u otro modo al *status* y constitución identitaria de la universidad argentina en la prensa.

Por último, y como afirmáramos previamente, debido a que la superficie del periódico está integrada por dimensiones simbólicas, icónicas e indiciales -como afirma E. Verón (1987:149): “cuando leemos el diario, desentrañamos lo simbólico en el texto, interpretamos los íconos de la actualidad en las imágenes; y la puesta en página y las variaciones tipográficas definen el contacto”-; de los espacios informativos seleccionados, debido a la

²² Ver por este tema: “Dimensión distópico/antagónica: Mercosur y conflicto” en Saur, D., *El MERCOSUR en la prensa gráfica*, en bibliografía general.

extensión del *corpus*, nos limitaremos exclusivamente al análisis y estudio de la dimensión simbólica entendida de esta manera.

4.- LA TAREA A EMPRENDER

Si bien ya contamos con el *corpus* para el análisis, la tarea de investigación se juega en la instancia que procede a continuación. Afectada por los movimientos previos, esta etapa consistirá en “dar cuenta” del *corpus* constituido. Aquí llegamos, por fin, a lo que entendemos como el aspecto nodal de la investigación, donde intentaremos asumir la consigna “pensar de otro modo”.

Para cumplir con el cometido propuesto, debemos efectuar tajos imprevistos en el *corpus*, intentando dar nuevas formas a las taxonomías, a las clasificaciones y a las configuraciones que ya han ganado derecho de ciudadanía en el imaginario público; organizando la realidad de una manera distinta. La tarea investigativa debe remover aquello que se percibe inmóvil, estabilizado y seguro de sí en el lugar donde se encuentra, para fragmentar lo que aparenta estar unido, mostrando la heterogeneidad y diferencia de los procesos. Como sostiene M. Foucault (1991), se trata de captar el enunciado en la estrechez y la singularidad de su acontecer, preguntándonos sobre ¿cuál es esa singular existencia, que sale a la luz en lo que se dice y allí donde se dice, y en ningún otro sitio? De este modo, estudiar el discurso es aflojar ese lazo aparente que anuda -a veces con enorme fuerza- las palabras y las cosas.

En este trabajo no pretendemos consolidar una identidad única y homogénea para la universidad pública, sino que intentaremos disipar lo que se muestra irreductiblemente unido y establecido. Es en las unidades aparentes donde debemos realizar un desgarrón, permitiendo el acceso a organizaciones nuevas. La premisa es sacudir las bases tópicas, remover los paradigmas temáticos impuestos, develar tabúes y censuras, y poner en cuestión las normativas imperantes del lenguaje y de los saberes instalados, donde la creatividad del estudio se juega en la reutilización y asociación de materiales y pensamientos diversos. Se debe enfrentar el desafío de desarmar las afirmaciones acabadas, los problemas resueltos y las discusiones cerradas, sospechando de las afirmaciones rotundas y más habituales; abordando todo objeto como el resultado de complejas relaciones y articulaciones

heterogéneas y muchas veces contradictorias. Según De Certeau (1994:95), en el acto de producción cultural “lo que se vuelve central es el acto mismo del *collage*, la invención de formas y de combinaciones, y los procesos que hacen posible multiplicar las composiciones”.

A nuestro entender, la mayor virtud de una investigación es hacer emerger las diferencias, para iluminar otras facetas del objeto que no han sido mostradas aún; para ello, es recomendable poner en suspenso lo aceptable y frecuente. Si se quiere, podríamos decir que el trabajo sobre la discursividad social debería consistir en definir lo negativo, marchar a contrapelo de las positividades establecidas, para lo cual hay que ejercer una actitud de extrañamiento ante lo que se manifiesta como dado, pudiendo a partir de este ejercicio, desnaturalizar lo que parece que siempre hubiera sido así ante la mirada habitual.²³

Como venimos sosteniendo, la relevancia de una investigación se juega en la forma en que facilita una mirada nueva sobre los objetos, donde, a nuestro entender, la “metáfora” puede cumplir un rol central. En cierto punto, toda investigación debe ofrecerse como una “metáfora” que ayude a ver, gracias a la capacidad que tiene este tropo de mostrar la realidad de una manera distinta, desde un perfil antes inaccesible, con una perspectiva que debe procurar ser ingeniosa y sorprendente. Toda “metáfora”, para mostrar correctamente, debe ser “concordante”; es decir, de algún modo, en función de las condiciones socio-históricas, debe ajustarse al objeto que está mostrando. La “metáfora” es un tropo que plantea una comparación táctica, su eficacia se juega en su capacidad ilustrativa, en su posibilidad de iluminar de un modo distinto la realidad que muestra. Esta operación retórica, a partir de un empleo correcto, tiene la virtud de hacer ver/oír, o ayudar a ver/oír mejor; puede ser entendida como una sobreimpresión, una alegoría que se yuxtapone a una realidad naturalizada para mostrar esa realidad y sus conexiones con palabras o imágenes diferentes a las utilizadas en el uso coloquial.

²³ Generalmente, como estrategia para desarrollar su tarea intelectual, M. Foucault escribía en una primera instancia todo lo que se le cruzaba por la cabeza sobre el objeto o problema que le preocupaba; luego, una vez desplegado en un texto todo ese torbellino de ideas, se dedicaba metódicamente a criticarlo y desarmarlo, destruyendo todo lo formulado. La convicción que le embargaba era clara, si lo escrito era resultado de un primer impulso, de sus reflexiones iniciales, de una mirada espontánea sobre el objeto o problema, sin dudas el texto era producto de una concepción naturalizada y por lo tanto, debía ser cuestionado profundamente; recién ahí, a su parecer, comenzaba a surgir lo que valía la pena ser dicho (Este comentario se lo debemos a Daniel Defert, compañero intelectual de M. Foucault durante parte significativa de su trayectoria, formulado en el “Coloquio Internacional Michel Foucault” antes mencionado).

La metáfora bien empleada, como figura de intelección, viene a completar esa “máquina” de mostrar y escuchar de la que venimos hablando; debe funcionar como la “lente” o el “audífono” que se ensambla en el dispositivo previamente establecido, para permitir una mirada y escucha “otra”, accediendo a elementos que el ojo y el oído común no pueden percibir. El uso adecuado de la “metáfora” completa la maquinaria, produciendo una suerte de nueva “empatía” entre la realidad que se está estudiando y el posicionamiento teórico-metodológico, haciendo que los objetos y procesos se ofrezcan de una manera inédita. De algún modo, en toda investigación debemos construir una máquina que nos permita desarmar el objeto o proceso estudiado, para devolverlo armado de otra manera, y por lo tanto emplazado en otro sitio.

Este desafío se manifiesta en la capacidad de generar un enunciado -con todas las limitaciones inherentes a su dispositivo- que permita leer la realidad de una manera original. Para decirlo de otra forma, la investigación debe devolver el “fragmento” de la semiosis delimitado, en una clave que no sea ni la del sentido común, ni la de los discursos más o menos naturalizados en la dinámica social o en la retórica académica; sino por el contrario, el estudio debe permitir acceder a esa región de la discursividad, analizada e interpretada, de un modo diferente a como era percibida hasta ese momento, en otra clave de bóveda, bajo otra matriz de lectura.

Aquí vuelve a resonar el problema planteado en la apertura de este capítulo, entre lo estatuido y lo novedoso. La cuestión entre lo cimentado y lo disruptivo posee una dimensión paradójica que no puede ser resuelta, sino paliada sólo parcialmente, a partir de ubicarnos en la tensión que se plantea entre estos dos términos. En este sentido, consideramos que existen zonas de la topografía discursiva que permiten pensar desde ángulos distintos y poco habituales; desde donde mirar la realidad en perspectiva, resaltando relieves ocultos, olvidados o descuidados; desde donde destacar lo que es irreductible a las lógicas imperantes. Para ello, hay que ubicarse en los intersticios, las fisuras, los pliegues y los márgenes de la *episteme*, intentando, en todo momento, no caer en la dinámica centrípeta de las fuerzas discursivas dominantes.

Para cumplir con estas premisas hemos conceptualizado las tres dimensiones desarrolladas a lo largo de este capítulo, las que intentaremos hacer jugar, concientes de las complejas relaciones que se establecen entre ellas y de nuestras limitaciones: el

posicionamiento onto-epistemológico, la delimitación del objeto de estudio y lo que hemos dado en llamar “metáforas concordantes”; tres dimensiones de esta investigación que -a nuestro parecer- articulan un posicionamiento político y ético, una construcción, delimitación y focalización de un problema, y una configuración que nos devuelve la realidad “de otro modo”; tres instancias que se vinculan de manera singular, que se afectan entre sí y que ensambladas deben constituir una “máquina” para mirar de otra manera; tres dimensiones de la investigación que conjugadas ensamblan un dispositivo analítico-interpretativo, el que empleado adecuadamente debería otorgarle a toda investigación feliz, el estatuto de “acontecimiento”.

5.- PRINCIPALES INTERROGANTES

La intención de esta investigación es responder a diversos interrogantes sobre la universidad pública argentina, tematizada en la discursividad mediática de prensa gráfica. De este modo, retomamos la pregunta principal de este trabajo: **¿Cuáles son las características constitutivas del sistema de representaciones de la universidad pública argentina, presente en la discursividad mediática de este país (período 2001-2002)?**

Este interrogante puede ser desagregado de la siguiente forma:

- a) ¿Qué tipo de configuraciones significantes se encuentran operando en el dispositivo mediático argentino en relación a la universidad pública?
- b) ¿Cuáles son sus principales condiciones de posibilidad?
- c) ¿Cuáles son sus lógicas de funcionamiento más habituales y sus principales estrategias discursivas?

A partir de las preguntas planteadas, las que nos servirán de guía, se derivan los siguientes interrogantes:

- d) ¿Por qué se habla de la universidad pública argentina?
- e) ¿Quiénes lo hacen y cómo lo hacen?
- f) ¿Qué se dice al respecto?

- g) ¿Cuáles son los efectos de poder inducidos por lo que de este tema se dice?
- h) ¿Qué discursos configuran a esta temática, qué lazos existen entre ellos y qué saber conforman?
- i) ¿Qué otras entidades están vinculadas con la universidad pública y cómo ayudan a definirla?

6.- LOS OBJETIVOS

6.1.- Generales

- a) Aportar, desde la práctica de la investigación, estudios localizados y específicos sobre los funcionamientos discursivos de lo educativo en general y de la educación superior en particular.
- b) Aportar elementos para una teorización de la articulación entre “lo educativo” y “lo mediático”, en tanto relación histórica compleja que atraviesa lo socio cultural, redefiniendo lo político y determinando los modos de concebir el futuro posible de las democracias “por venir” (Derrida, 1995).
- c) Problematizar las fronteras disciplinarias de lo educativo, situándolas en una relación dialógica con el APD, a partir de una recuperación de la teoría política, la semiología, la retórica, la narratología, etc.; realizando una revisión crítica y puesta a prueba de su paradigma e instrumentos de análisis.

6.2.- Particulares

- a) Indagar en la prensa gráfica, desde el APD, sobre el sistema de representaciones que organizan en el plano simbólico la percepción y aprehensión social de la universidad pública en Argentina.

- b) Analizar las operaciones discursivas mediante las cuales se configuran las representaciones mediáticas de la educación superior, en su relación con el Estado, la universidad extranjera, la universidad privada y la sociedad civil, en el contexto contemporáneo particular de Argentina.
- c) Dar cuenta de las principales estrategias enunciativas, narrativas, retóricas, argumentativas, etc., puestas en funcionamiento en la construcción mediática (gráfica) de la universidad pública argentina.

7.- LA PROPUESTA DE ESTA TESIS

De acuerdo a lo expresado hasta aquí, en esta investigación haremos foco en la universidad pública, donde el soporte de análisis será la discursividad mediática, debido a su singular incidencia en la conformación de un espacio público y de un presente político que condiciona las representaciones que sobre esta institución circulan en la sociedad. Concientes de la complejidad del asunto, y en clave de síntesis, podemos afirmar que lo que se dice en los medios sobre esta institución, es una condición inevitable de la producción de los discursos sociales que la conforman a nivel imaginario.

A partir de mostrar en este primer capítulo la manera en la que concebimos la tarea investigativa, como producción de conocimiento; a modo de anticipo y para preparar al lector sobre los desarrollos que encontrará de aquí en más, como mapa general de los argumentos desplegados, creemos conveniente explicitar la forma en la que hemos organizado el texto que sigue a continuación.

En el segundo capítulo realizamos una secuencia que muestra la historia canónica de la universidad argentina, la que ofrece un fuerte marco y anclaje para las construcciones que de ésta se detectan en la prensa. La finalidad ha sido explicitar la forma en la que la universidad es presentada como institución moderna, aportando -y siendo objeto a la vez- al proceso de surgimiento y consolidación del Estado argentino a lo largo del siglo XIX y XX. Esta conformación moderna de la institución tiene una presencia dominante en los diarios, la que funciona como anclaje, telón de fondo y marco englobante de las operaciones discursivas que intentaremos precisar en los siguientes capítulos.

En la tercera unidad comenzamos una tarea que se extenderá de ahí en más hasta el final del trabajo. El objetivo, a partir de aquí, es brindar las principales lógicas detectadas en

la discursividad mediática que ponen en cuestión la dimensión moderna que constituye y enmarca a la universidad argentina, tensionándola, al punto de sumirla en una situación de profundo malestar. En este planteamiento reside la estructura basal de la tesis que sostenemos, la que plantea que la universidad pública presente en la prensa se encuentra en una situación de fuerte crisis, resultado de una serie de dislocaciones que laceran la configuración imaginaria que la fuera consolidando a lo largo del siglo XIX y XX. A estas lógicas dislocatorias, debido a su número y fuerte heterogeneidad, las hemos denominados “operadores de negativización”, los que afectan la trama dominante que da sentido e instituye a la entidad. De este modo, en la unidad tres, nos detenemos a observar una diversidad de desajustes que tienen que ver con funcionamientos metonímicos de contaminación, juegos opositivos que generan desvalorización y reiteradas sustituciones significantes. Operaciones nimias pero recurrentes, que en conjunto laceran y ponen en cuestión a la universidad.

En el cuarto capítulo, nos situamos en un segundo nivel de análisis e interpretación dando cuenta de los problemas de emplazamiento que padece la universidad pública, en relación al lugar y rol que debe ocupar y cumplir en la topografía discursiva argentina. La intención es mostrar las imprecisiones y fluctuaciones significantes que padece la entidad, dejándola librada a excesivas e inadecuadas demandas que la desbordan, poniéndola en una situación de falta e incumplimiento permanente ante la sociedad, lo que afecta fuertemente su imagen.

Con la unidad número cinco nuevamente cambiamos de registro y procuramos mostrar un tercer tipo de “tácticas de negativización” presentes en la prensa. En esta ocasión hacemos centro en la noción de autonomía, la que ha sido central en la definición contemporánea de la universidad al fijar límites a la intromisión externa y al ayudar a delimitar con claridad derechos e ingerencias institucionales. La idea de esta sección ha sido mostrar algunas formas en que la autonomía es vulnerada a nivel discursivo, sin que dicha violación genere mayores denuncias, reclamos o rectificaciones en los enunciados mediáticos.

Finalmente, en el sexto capítulo, desplegamos el cuarto y último nivel de análisis, el que muestra los desajustes existentes en la construcción imaginario-temporal de la universidad pública en la prensa. El desfase del presente con el pasado y el futuro de la

institución, crea una percepción de narrativa fracturada, donde la continuidad histórica de la entidad parece interrumpida.

Todas estas lógicas, desplegadas en los últimos cuatro capítulos, si bien funcionan en diferentes registros, se potencian y conjugan, creando un efecto general convergente con la suficiente fuerza conjunta para desestabilizar a esa institución moderna presentada en el capítulo II, la que se creara y consolidara desde el siglo XIX. Estas operaciones menudas, a nuestro entender son, entre otras posibles, las productoras de esa atmósfera de crisis que asola a la universidad pública argentina y que es ineludible al ingresar a la temática en los diarios argentinos; ésta, es nuestra principal tesis en el presente trabajo.

<p style="text-align: center;">CAPÍTULO II BREVE HISTORIA CANÓNICA DE LA UNIVERSIDAD ARGENTINA</p>

“En cuanto al problema de la ficción, es para

mí un problema muy importante; me doy cuenta
que no he escrito más que ficciones.
No quiero, sin embargo, decir que esté fuera de verdad.
Me parece que existe la posibilidad de hacer funcionar
la ficción en la verdad; de inducir efectos de
verdad con un discurso de ficción, y hacer de tal
suerte que el discurso de verdad suscite, 'fabrique'
algo que no existe todavía, es decir, 'ficcione'."

Michel Foucault
"Las relaciones de poder penetran los cuerpos"
Microfísica del poder

1.- ¿POR QUÉ UNA HISTORIA DE LA UNIVERSIDAD?

Iniciar el análisis en el presente trabajo con la historia de la universidad pública responde a distintos motivos. En primer lugar, este recorrido pretende ser un gesto de cordialidad hacia el lector no familiarizado con la historia "canónica" de la institución. Por ello, brindaremos información básica que ayudará a generar una suerte de panorámica o mapa general, el que incluye las etapas a las que se hace referencia habitualmente cuando se habla del devenir de la universidad argentina, con sus principales cambios, momentos de ruptura y características distintivas.

Queremos aclarar que somos conscientes de los problemas y límites que plantea toda historización, como una operación de selección, jerarquización y ordenamiento que tiene por finalidad aparente "reconstituir" los hechos con una pretensión de verdad (Barthes, 1987); por ello, acodamos con H. Lovisolo (2001:196) cuando sostiene que "es discutible entre tanto lo que se entiende por universidad en cada momento histórico y aún en el presente". No obstante este reconocimiento, no entraremos en esta compleja discusión que es más apta para historiadores, por lo que ofrecemos a continuación solamente la secuencia "narrativa" (Whitte, 1992; Mumby, 1997) más estabilizada a nivel de la discusión sobre el devenir institucional; narrativa que tiene inevitablemente al presente como lugar de la mirada y la reflexión (Foucault, 1991; 1992). Trataremos de desplegar un relato que se ha edificado sobre los parámetros del paradigma historicista-positivista que muestra una trama simple, sin problematizar lo instituido, que ha servido para la producción y el reconocimiento de la identidad y de la legitimidad institucional a lo largo de los años (Crespo, 2005).

Partimos de la base que la importancia de una historia se debe al rol que cumple en la consolidación de una ‘leyenda’, y un sentido común, que estructura y unifica un relato que remite a los orígenes y a los grandes momentos del desarrollo de la institución. Para la narrativa que desarrollaremos, la universidad no ha sido la misma a lo largo de su devenir, ha mutado con cierta lentitud pero, sin lugar a dudas, lo suficiente para ir modificando sus funciones, su rol y el lugar social ocupado a lo largo de sus cuatro siglos de existencia. En el relato que ofrecemos a continuación, hemos organizado las mutaciones por medio de una periodización que marca puntos de inflexión y cambios de orientación que precisaremos en cada momento. Para ello nos hemos valido básicamente de tres textos: *Educación superior y reformas comparadas*, de Pedro Krotsch; *Universidad, conocimiento y reconstrucción nacional*, de Augusto Pérez Lindo y *Educación Superior en América Latina: Cambios y desafíos*, de José Joaquín Brunner; matizados con algunos otros aportes. La selección de esta bibliografía que no está centrada en la preocupación por interrogar y someter a crítica a la historia es intencional, ya que en estos textos podemos apreciar una construcción sobre el discurrir histórico fuertemente sedimentado sin mayor complejización. En este material encontramos una lectura consonante, en gran medida, con la mirada canónica sobre la universidad argentina, lo que nos permitirá desplegar una secuencia fuertemente estabilizada.

La presente cronología que procura mostrar la “leyenda organizacional” (Brunner, 1990:22) describe un recorrido trazando ciertos vínculos, mostrando algunas relaciones existentes entre la institución y ciertas cuestiones sociales, políticas e históricas. Los nexos que se establecerán procurarán precisar ciertos condicionantes que afectaron a la entidad, posibilitando cambios, ajustes y resistencias, sin problematizar mayormente estos vínculos. Esta cronología pertenece a los autores que hemos empleado, pero cobra relevancia para nuestro trabajo debido a que es una historia fuertemente coincidente con la que se puede detectar -por fragmentos e intermitentemente- en el *corpus* analizado. La construcción de la universidad argentina presente en los diarios es solidaria con esta historia “oficial”, la que se encuentra asociada íntimamente con el imaginario modernista,²⁴ en el cual se forjó el sistema

²⁴ Entendemos a imaginario en el sentido en que lo conceptualiza B. Baczko (1991:28), como las “referencias específicas en el vasto sistema simbólico que produce toda colectividad y a través de la cual ella ‘se percibe, se divide y elabora sus finalidades’. De este modo, a través de estos imaginarios sociales, una colectividad designa su identidad elaborando una representación de sí misma; marca la distribución de los papeles y las posiciones sociales, expresa e impone ciertas creencias comunes, fijando especialmente modelos formadores...”.

educativo nacional en su conjunto, y en particular, la universidad pública. Por este motivo, en esta historia, podremos constatar la centralidad que ha tenido el ideario moderno y su proyecto “evolutivo”, el que creó las condiciones para ciertas reorientaciones, imponiendo rasgos y definiendo cierto tipo de desarrollo a la entidad; ideario moderno que signó el devenir institucional desde hace ya casi dos siglos, hasta nuestros días.

Dar cuenta del vínculo entre modernidad y universidad, ayudará a visualizar con mayor facilidad la forma en que la institución se encuentra presente en el *corpus* analizado. Como procuraremos mostrar, una dimensión central en la universidad pública presente en la prensa es la asociada al ideario Iluminista, que sirviera como guía y orientación del perfil institucional y que comenzara a forjarse desde la independencia nacional a comienzos del siglo XIX. De este modo, en el presente capítulo, intentaremos esbozar el devenir de la universidad reorientada, en gran medida, bajo el influjo de ese ideario moderno.

2.- ORIGEN DE LA UNIVERSIDAD ARGENTINA

2.1.- Los inicios: siglos XVII y XVIII

Si bien la generación de saber, el uso de la razón como método de indagación y las primeras formas de organización colectiva en torno al conocimiento encuentran su origen en la Grecia antigua dos mil quinientos años atrás, la palabra “universidad”, con finalidades similares, procede de la tradición occidental europea de hace nueve siglos. Una marca de su identidad no es sólo ser un invento peculiar de occidente, sino también, ser junto a la Iglesia, la institución de más larga sobrevivencia en la actualidad.

En sus orígenes, la expresión se empleó para designar a asociaciones de artesanos o de personas con conocimientos técnicos compartidos, siendo equivalente al concepto actual de gremio o corporación. El tiempo fue delimitando su uso y de manera privilegiada comenzó a designar a las asociaciones de estudiantes y profesores que promovían la enseñanza en temas generales o en algunas profesiones en particular, ganando de este modo especificidad. Desde entonces y hasta el día de hoy, la expresión *universitas* designa a una institución, que por sus fundamentos, promueve la búsqueda de la “verdad” y el desarrollo del conocimiento. Durante los primeros siglos de su existencia fue la encargada de objetivar y sistematizar el

saber que existía en la sociedad de manera práctica, bajo la forma de planes de estudio, incorporando a las personas que se especializaban y monopolizaban determinadas ocupaciones (Krotsch, 2001).

En aquellas primeras instituciones medievales se divulgaba el saber de la época: teología, teorías médicas, derecho romano, gramática, lógica y retórica; adquiriendo modalidad internacional y usando un lenguaje común (latín) para la enseñanza, ya que atraía estudiantes y profesores desde distintos rincones de Europa,

En su ámbito, durante mucho tiempo se evitó cualquier contacto con las actividades prácticas, cualquiera fuera el tipo, toda manipulación de objetos con fines experimentales o con otro fin, estaba excluido y era mal visto.

Existe consenso en considerar que en la América hispana, la universidad fue un producto de importación y se fundó, no por un proceso natural y necesidades propias de la colonia, sino por una transferencia de tipo administrativo. Por este motivo, su enraizamiento en la realidad local fue durante siglos considerado precario y débil en materia de alumnos, docentes, estructura académica y recursos. Su inserción en el entramado de intereses, que podían hacer de ella un instrumento puesto al servicio de necesidades locales, recién comienza a tomar forma siglos después.

La Contrarreforma dominante en España desde el siglo XVI, signó el destino de la institución en el nuevo continente y la acompañó hasta hace relativamente poco tiempo. Es importante destacar que la raigambre católica de la corona española marcó a la colonia y la universidad no fue la excepción, influencia expresada en el dogmatismo religioso, la obediencia obsecuente a la autoridad, la oposición al libre albedrío, el desprecio de la ciencia experimental, la ignorancia del estado de derecho y un sectarismo que mantuvo a la institución aislada de su entorno durante gran parte de su historia.

Es necesario recordar también, que el contexto socioeconómico de la sociedad colonial se caracterizó por la extrema sencillez de sus actividades artesanales, agrícolas y mineras que permitió, sólo lentamente, la conformación de grupos criollos con capacidad e interés en desarrollar instituciones que posibilitaran su reproducción social.

A pesar de la falta de densidad social y económica y de la debilidad de los grupos locales, es creada la Universidad de Córdoba -siguiendo el modelo de Universidad Real concebida por Alfonso el Sabio y cuyo ejemplo fue la Universidad de Salamanca (Krotsch,

Ibíd.)- la primera del actual territorio argentino, creada por los jesuitas en 1613. Se la interpreta como parte de un proceso de transferencia unilateral con un perfil escolástico, comprendiendo la enseñanza de diversas artes (lógica, física, metafísica y teología), otorgando grados de bachiller, licenciado y maestro. Contaba con un puñado de estudiantes procedente de todo el virreinato y pocas carreras orientadas a satisfacer los requerimientos eclesiásticos y gubernamentales. Aparentemente, su principal función consistía en reproducir el oficio sacerdotal, entrenando intelectualmente al clero y también a los futuros administradores, tanto eclesiásticos como civiles. Es decir, formaba al personal jerárquico de la iglesia y del gobierno, además de otorgar licencias para la enseñanza. Como afirma J. J. Brunner (1990:21), la universidad “desde su fundación cumplió un papel crucial en las luchas por la hegemonía social, política y cultural, formando a un sector de las elites superiores”; rasgo que acompañará a la institución hasta bien entrado el siglo XX.

Esta primera universidad fue fundada con todas las características de las universidades de la Colonia, con un carácter “misionero”, formando parte del conjunto de instituciones que dependían de los jesuitas en América Latina, cuya estrategia general se enmarcaba en la oposición al protestantismo, a la vez que expresaba las nuevas realidades del desarrollo comercial europeo (Krotsch, 2001). Debido a que el poder de los jesuitas en tierras americanas se había, crecientemente, convertido en una amenaza para la monarquía española, en 1767 son expulsados de territorio americano. La institución pasa entonces a manos de los franciscanos, creándose por aquel entonces la facultad de jurisprudencia, para en 1808 comenzar a funcionar con el nombre de Real Universidad de San Carlos y de Nuestra Señora de Monserrat.

2.2.- El gesto napoleónico: siglo XIX

Se atribuye a sus antecedentes y a la raigambre histórica de la universidad americana, que la inscriben en el linaje europeo medieval, el hecho de contar con una densidad institucional coincidente con su creciente complejidad. Si en la actualidad, la universidad

puede ser interpretada como una “maquinaria pesada” que no responde fácilmente a las influencias del entorno, aparentemente menos respondía durante el siglo XVII y XVIII, tiempo de cambios lentos. Por ello, se le asigna a la Universidad de Córdoba un cambio muy moderado a lo largo de los dos siglos siguientes a su creación, caracterizada por una lógica reproductivista. Su funcionamiento monacal, representado en su arquitectura conventual, con sus altos y anchos muros, brindan la imagen de impermeabilidad que tuvo ante su entorno; impermeabilidad que la afecta, aunque atenuada, hasta el día de hoy.²⁵

Por estos motivos, se considera que el movimiento independentista cristalizado en la revolución de mayo de 1810 -inspirado en la Ilustración y las ideas modernas arribadas del viejo continente- no tuvo un decisivo impacto en la única universidad existente hasta ese momento, aunque algunos autores consideren a esta etapa como “la segunda fundación de la universidad” (Brunner, 1990:19). No obstante, algunos aspectos comenzaron a modificarse, ya que los dirigentes revolucionarios procuraron fortalecer la educación y gestar, aunque de manera incipiente, un proyecto educativo que iba a ganar espacio a nivel universitario, e iba a comenzar a convivir -pero principalmente competir y siempre en conflicto- con la tradición clerical. La revolución independentista fue el resultado de fuertes tensiones que se iban agudizando desde hacía algún tiempo, tensiones de carácter económico e ideológico, cuya más clara expresión fue la confrontación entre la incipiente modernidad y el conservadurismo virreinal imperante.

Con antecedentes en una facultad de medicina creada en 1813, se funda con un edicto del 9 de agosto de 1821, firmado por Bernardino Rivadavia, la Universidad de Buenos Aires (UBA), quedando bajo la jurisdicción de esa provincia hasta su nacionalización sesenta años después. Bajo el régimen de facultades heredado de la universidad de Napoleón, esta institución fue la primera creación educativa de la independencia, en momentos en que Argentina aspiraba dejar atrás su historia colonial. Nació con un perfil laico, moderno e

²⁵ Lo llamativo en esta mirada es la forma en que ignora la influencia ejercida por la institución sobre varios de los más destacados independentistas de la gesta de 1810. Sólo a modo de ejemplo, se podría citar que en 1808 llega al rectorado de la Real Universidad de San Carlos y de Nuestra Señora de Monserrat, el deán Gregorio Funes, quien cumpliera un rol protagónico en la revolución que liberó al territorio del dominio español. Por caso, H. Crespo (2004:5) toma expresa y saludable distancia “de las exageraciones críticas respecto de la época colonial como forma del oscurantismo, advirtiendo que más que un atraso escolástico, fue la evidente influencia de las proposiciones abstractas de la Ilustración impartidas en las universidades coloniales, las que dieron fuerza y limitaciones a la generación de la Independencia”.

ilustrado, heredera de la tradición francesa, incluyendo estudios en ciencias exactas, medicina, jurisprudencia y ciencias sagradas (Mollis, 2001). Según se consigna, el proyecto se remontaba a los últimos decenios del virreinato y era concordante con el acrecentamiento comercial y cultural del puerto. No obstante, se había paralizado por los resquemores de la metrópoli española, a lo que se sumaban las rivalidades con las universidades ya consagradas en el territorio colonial, como la de Córdoba o la de Chuquisaca. De este modo, la Independencia saldó la deuda educativa del virreinato, imprimiendo al proyecto nuevos aires, expresados en su carácter laico y novedoso, que pretendía no repetir el currículum teológico de las universidades establecidas por España en América, sino por el contrario, vincular los nuevos estudios de derecho y de medicina (sus dos departamentos iniciales) con la vida práctica, la acción y el derecho efectivamente vigente.

Aunque tardía, a la UBA se le asigna un desarrollo más ligado a las necesidades locales y, arquetípica de la ‘universidad de los abogados’, un modelo enraizado en la realidad social y económica de la región. Por ello, primó el interés por el conocimiento vuelto hacia la acción, por las necesidades técnicas y económico-sociales locales, que el progreso de Buenos Aires requería. Luego de dos siglos, lo universitario comenzaba a desarrollar rasgos propios, perdiendo el carácter importado, para integrarse a las necesidades aún precarias del naciente país. Este proceso de adaptación se hará a expensas de las pretensiones de copia de modelos impulsados por grupos ilustrados, básicamente el modelo profesionalista francés y en alguna medida el alemán, prevaleciendo el primero, ligado a las necesidades de desarrollo del aparato estatal (Krotsch, 2001). Paulatinamente, la universidad comenzó a arraigarse en el sedimento social local y se transformó en un medio a través del cual algunos grupos incrementaron su poder social y político, convirtiéndose en un instrumento para la calificación de los criollos en su tarea de ejercicio del poder en la nueva administración territorial.

Se acepta que esta institución adoptó como función no sólo la formación de los jóvenes en las actividades requeridas por la nueva organización política (como las vinculadas a las armas, las profesiones liberales y la administración), sino que debían hacerse cargo también del desarrollo del sistema educativo. Por ello, un hecho trascendente fue la asignación, a la nueva casa de estudios, de la responsabilidad de velar por las escuelas primarias y preparatorias de la ciudad, ubicando a la entidad en un lugar rector y de

supervisión de la educación en su conjunto. La UBA se instituyó así, en órgano educativo superior de la nación.

En este momento se precisa el inicio de lo que se conoce como la etapa “napoleónica” de la universidad, debido al rol y responsabilidad que comenzó a asumir el Estado como docente, donde la universidad debió cumplir la tarea de formar a los cuadros administrativos más destacados y a los profesionales, a la vez que debió supervisar la educación en general en todos los niveles existentes. (Pérez Lindo, 2003:54).²⁶

Las guerras civiles que se extendieron desde la revolución de 1810 tuvieron, durante medio siglo, un fuerte impacto político, produciendo una marcada inestabilidad institucional. Fue recién cuando se pudo centralizar el poder, alrededor de 1860, cuando la educación y la universidad se convirtieron en objetivos centrales de las políticas gubernamentales inspiradas en el progresismo liberal, europeo y norteamericano.

La Universidad de Córdoba fue nacionalizada en 1854, aunque conservando su estructura tradicional a la cual se incorporó, décadas más tarde, la Academia de Ciencias. La UBA se reorganizó, aunque aún carecía de profesores rentados, y se creó el Departamento de Ciencias Exactas en 1865. En 1874 se crearon las facultades de Medicina, de Filosofía, de Matemáticas y las de Ciencias Físico-Naturales; estas dos últimas se fusionaron en 1891 en la Facultad de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales.

Con el correr del siglo XIX, una incipiente industrialización y la complejización de la vida social requirieron cada vez más saberes y conocimientos específicos, al tiempo que se incorporaban disciplinas que encontraron en la universidad el ámbito propicio para su desarrollo. Este proceso de incorporación de nuevas prácticas ocupacionales y desarrollo de nuevos campos por especialización y división de los anteriores, constituyó el motor de la universidad desde mediados del 1800 (Krotsch, 2001). No obstante, se reconoce que su perfil estuvo fundamentalmente orientado a satisfacer las necesidades de recursos humanos del Estado y de los sectores exportadores en un contexto económico caracterizado por la falta de

²⁶ “El *modelo alemán*, creado por Humboldt a partir de la universidad de Berlín (fundada en 1810), se constituyó en el orientador de lo que se conoció como la *universidad científica*, que integró investigación y enseñanza (...). Ese fue el modelo de mayor expansión en las universidades modernas (...). El *modelo francés* (por su parte) construido sobre la base de la universidad napoleónica, donde arraigaron los principios de la Ilustración y el Enciclopedismo, vinculó fuertemente a *universidad* y *Estado*, privilegiando su relación con la administración pública, por lo cual -para algunos- esas instituciones estaban más próximas a una ‘Universidad del poder’ que a una ‘Universidad del saber’” (Jalfen, 2001:47).

diversificación productiva. En una economía poco diferenciada los requerimientos científicos tecnológico fueron escasos y, por lo tanto, débil su capacidad de moldear una universidad orientada a la producción de conocimiento.

Desde 1860 Argentina había entrado en un rápido e incipiente proceso de modernización social, basado en la inmigración masiva, el desarrollo de la instrucción primaria, la emergencia de un movimiento obrero organizado por anarquistas y socialistas, y nuevas ideas filosóficas vinculadas al positivismo. Para 1870, bajo la rectoría de Juan María Gutiérrez, la UBA se plantea la necesidad de emanciparse de la tutela del Estado, intentando redefinir la misión institucional vinculándola con la ciencia y la cultura, alejándose de los oficios y profesiones necesarias para el Estado.²⁷

Con las turbulencias políticas amainadas, el sistema comenzó a crecer progresivamente dando origen en 1885 a la primera ley universitaria, la Ley Avellaneda, que impulsó formalmente el perfil liberal, la formación de profesionales e intelectuales, ofreciendo carreras como Medicina, Derecho, Ingeniería, Arquitectura, Filosofía y Letras y Ciencias Exactas. A finales del siglo XIX, se considera que el saber profesional caracterizaba el estilo universitario, lo que el historiador alemán Hans Steger describe como la “universidad de los abogados”. Se trata de una institución profesionalizante, laica, pragmática y estatista, la cual se encarga de formar ciudadanos, profesionales y administradores. Se adapta a sistemas sociales relativamente estáticos y mantiene estrecha vinculación con el Estado, el cual le reconoce fueros a la vez que la financia, constituyendo lo que se conoce como Estado-docente (Mollis, 2001). En 1889 se crea la Universidad Provincial de Santa Fe y la Universidad Provincial de La Plata un año más tarde.²⁸ “El modelo napoleónico consolida la organización de la universidad por facultades, aunque en conjunto la institución está subordinada al control y al servicio del Estado” (Pérez Lindo, 2003:52).

²⁷ Esta concepción, que vincula la autonomía de la universidad con la misión científica y cultural, constituyó un ideal compartido por un grupo de pensadores de la época, y por lo tanto, de la propia universidad en los años de 1880, aunque luego fue desnaturalizada a partir del proceso de nacionalización de la ciudad de Buenos Aires. “La autonomía se combinará cada vez más con la construcción de una universidad de perfil profesionalista”, sostiene P. Krotsch (*Ibid.*, 128).

²⁸ Ambas pasan con los años a la órbita nacional. La primera se convierte en la Universidad Nacional del Litoral en 1919 y la segunda se transforma en la Universidad Nacional de La Plata en 1905.

En paralelo, aparecen otras alternativas de estudio que dan origen a una educación que excede lo estrictamente universitario. Se destaca el surgimiento de una educación superior nacional, entendida en sentido integral, más comprehensiva y abarcadora, que hoy incluye una variedad de instituciones, tales como facultades autónomas, institutos de postgrado, institutos postsecundarios, profesorados, etc.; es decir, toda enseñanza postsecundaria organizada como un ciclo específico de tercer nivel. Hacia el 1900 ya se contaba con varias instituciones de tercer nivel no universitarias, las que se convirtieron en canales de acceso a la educación para sectores más modestos, facilitando la incorporación de la mujer por vía del magisterio y de los varones de sectores más humildes, por medio de los colegios militares. Los especialistas remarcan, que estas opciones nacieron con el estigma de ser alternativas “menores” para aquellos que por origen y condición social no podían asistir a la universidad.

En Europa, originariamente, la finalidad de la educación universitaria fue promover la cultura del saber, donde se indagaba sobre los fundamentos de todas las cosas, preparando a los individuos para la “sabiduría” y una “vida plena”. El conocimiento era el resultado de la búsqueda racional de la verdad, decisivo para el progreso de la civilización, para el desarrollo y la formación personal. Se reconoce que en Argentina, esta perspectiva humanista e ilustrada compitió durante gran parte de la historia universitaria con el saber destinado a formar profesionales, principalmente médicos y abogados. Con el paso del tiempo y la mayor orientación napoleónica, la universidad reivindicó cada vez más la libre indagación racional y experimental, reemplazando la preocupación sobre los fundamentos de los saberes por la incorporación e indagación de nuevas disciplinas. La enseñanza profesional se fue convirtiendo en el centro de su actividad, la que se fragmentó en numerosas carreras concebidas como un fin en sí mismo. Como ejemplo podemos citar a la carrera de abogado que se convirtió en el principal canal de socialización, formación y acceso hacia las elites políticas nacionales –lo que funcionó en gran medida, hasta hace relativamente poco tiempo-, facilitando el ingreso a posiciones importantes dentro del aparato estatal.

En la bibliografía consultada, se considera que durante todo el siglo XIX y hasta mediados del XX, la universidad argentina se mantuvo en gran medida alejada del modelo alemán de especialización e investigación, el que se impondría como paradigma de la universidad moderna en el resto del mundo, motivando duras críticas en los últimos años.

Como sostiene H. Lovisolo (2001:196): “En el caso de Argentina fue suficientemente criticada la organización en facultades y el sistema de cátedra como principios organizativos contrarios a la realización de la idea moderna de universidad. Además se insistió sobre su carácter profesionalizante y la falta de investigación básica”.

3.- LA UNIVERSIDAD EN EL SIGLO XX

3.1.- La universidad pública en el contexto de la modernidad

Para entender las características, roles y funciones que se le atribuyen a la universidad pública argentina en los textos consultados y que fue adquiriendo con su ingreso al siglo XX, como las formas en las que está presente en la prensa gráfica como institución política y de enseñanza, hay que dar cuenta del **imaginario moderno** al amparo del cual fue concebido el sistema educativo argentino desde la segunda mitad del mil ochocientos. Contextualizar la narrativa histórica sobre la universidad, en el marco del ideario modernista, ayudará a percibir la forma en la que éste impactó en la redefinición de la institución. Para ello, caracterizaremos someramente algunos aspectos de la modernidad, tales como los vinculados a las nociones de “racionalidad”, “progreso”, “desarrollo”, “porvenir ilimitado”, “dominio de la naturaleza” y “emancipación”.

La modernidad implicó cambios en la consciencia social que la llevaron hacia la secularización y una visión progresiva de la humanidad, con la cognición y la volición humana como promotoras del cambio, donde el desarrollo histórico se produciría de forma racional y previsible. La modernidad involucra un conjunto de valores que comenzaron a generalizarse desde la Ilustración, que E. Kant (1979) caracterizó en 1784 como la liberación o emancipación del hombre por medio de su propia razón. Ésta le permitiría ampliar sus conocimientos de manera ilimitada, sería la herramienta fundamental para la acumulación de saber y la generación de progreso.

Fue Hegel quien estableció esta relación interna entre modernidad y racionalidad; donde la realidad era susceptible de ser agotada en la razón, eliminando toda posibilidad de contingencia. La idea de progreso racional quedó fuera de toda duda, donde lo social tendía a mejorar como resultado de las cualidades evolutivas del hombre. La visión

progresista produjo un optimismo según el cual la razón y la racionalidad de la ciencia, pueden combinarse para producir un cambio social para mejor. Se considera al mundo social como racionalmente organizado y adaptado al progreso mediante la acción humana y los aportes de la ciencia. Así, el progreso se presenta como el resultado de un movimiento lógico, sucesivo, donde el cambio es aditivo, y la modificación y adaptación aparecen vinculadas a las estructuras precedentes.

Para la modernidad, la evolución constituye una concepción radical de la condición humana orientada a su perfeccionamiento a través de medios racionales de control. Los individuos se hacen responsables, no ya de su propia fe, sino del desarrollo de los bienes materiales y espirituales para mejorar su propia vida. La lógica de la acción produce una lógica del cambio, en la que el cambio se ve como natural e inevitable y relacionado con el consenso de la mayoría.

Para E. Kant (1979), la principal implicancia a nivel político de esta concepción ha sido una disposición moral del género humano que se expresa en una orientación natural a darse una constitución regida por ideales republicanos, lo que con el tiempo evitaría el peor de los males producto de la ignorancia: la guerra. Por medio de la ilustración y su progreso consecuente, la guerra, “fuente de todos los males y de toda corrupción de las costumbres” desaparecería, promoviendo actos buenos más frecuentes y acertados, en un porvenir que se abre de manera ilimitada. De a poco, la violencia de los poderosos sería menos frecuente y por medio de la obediencia de las leyes surgirían en la comunidad más acciones benéficas, habría menos discordia en los procesos y más seguridad en la palabra empeñada. La promesa de la modernidad consistía en hacer a las personas más responsables de su condición de ser social y en interesarlas más por ella; la invención de la escolarización de masas es resultado del proyecto ilustrado, según el cual el conocimiento del propio yo y del prójimo darían como resultado una sociedad mejor y más justa. Sus impulsores justificaban la individualización del conocimiento afirmando que hacía accesible la educación a todos en vez de limitar ese acceso a una elite.

Puede decirse que la Ilustración, tanto para R. Descartes como para F. Bacon, tiene varios significados. Por un lado, es un tipo de acción política emprendida por los fundadores de la filosofía moderna y continuado por casi todos sus seguidores, que ha generado un nexo sin precedentes entre la filosofía y la sociedad en la empresa común del “dominio de la

naturaleza”. Por otro lado, puede decirse también que, para estos pensadores, la Ilustración es la retórica empleada para forjar ese vínculo entre filosofía y sociedad, tanto como la relación establecida por él (Kennigton, 2004).

Dado que la condición óptima del progreso exige la cooperación de los hombres de ciencia y, por tanto, la libertad de comunicación entre ellos, el progreso necesita de la difusión del conocimiento y de las condiciones de avance del saber. Por lo tanto, la Ilustración promueve sociedades abiertas, vinculadas entre sí en la empresa común del “dominio de la naturaleza”; por su propia finalidad, puede considerarse como una política universal y la primera de origen filosófico. Esta concepción del mundo plantea que, por medio de la razón y la educación, hasta los espíritus “más débiles” pueden adquirir un imperio absoluto sobre todas sus pasiones; sólo se necesita suficiente laboriosidad para prepararlos y dirigirlos, para lo cual la educación es el principal instrumento.

La Ilustración impuso la creencia de que la ciencia es soberana del todo y promovería beneficios infinitos. A partir de la promesa del aumento del conocimiento, R. Descartes y F. Bacon establecieron la idea de progreso, o la fe en que el bien prevalecerá en el futuro, cuyas bondades no deben nada ni a la tradición ni a Dios. El saber experto, organizado en torno a las racionalidades de la ciencia, iba a liberar a las personas de las limitaciones de la naturaleza y a ofrecer vías de acceso a un mundo social más progresista. Si las personas podían reflexionar sobre sus condiciones, también podrían considerar los medios para mejorarlas de manera racional. “Se creía que el progreso de las artes y las ciencias era el requisito, tal vez el requisito único, de un progreso de la sociedad civil y de un aumento de la felicidad humana. El prejuicio sería vencido por el conocimiento, las costumbres serían suavizadas por las artes, y la naturaleza, conquistada por la ciencia” (Bloom, 2004:530).

Por su parte, M. Foucault (1991b) considera que la *Aufklärung* (Ilustración) no es simplemente un episodio de la historia de las ideas, sino un suceso singular que inaugura la modernidad europea, un proceso permanente que se manifiesta en la historia de la razón, en el desarrollo de la instauración de formas de racionalidad y de técnica, por medio de la autonomía y la autoridad del saber. Para este pensador, la Ilustración sería un proceso cultural muy específico, que se caracteriza por ser autoreflexivo, por tomar consciencia de sí mismo y dotarse de un nombre, construyendo su historia y situándose en relación a su pasado y a su futuro, designando las operaciones que efectúa en el interior de su propio presente. Esta

concepción del hombre y de su tiempo histórico, marcaría una orientación intelectual que se impuso de manera dominante desde fines del siglo XVIII -como valor incuestionable- hasta finales del siglo XX. Una de las características principales del imaginario moderno, es su carácter teleológico, con un componente prospectivo expresado en un ideal universal a realizar: el proyecto de liberación de la humanidad en su conjunto a partir del desarrollo del conocimiento, la divulgación de la educación y el avance tecnocientífico. En este sentido, la modernidad puede ser definida como el *Telos* de un progreso, como el “*telos* ahistórico de la historia” (Derrida, 1995:71); compuesto por un racionalismo instrumental que logró sustituir a Dios colocando al hombre en el centro de la escena, con una visión de la historia como progreso constante, una visión societaria y contractualista de la vida en comunidad asociada a la representación política como forma democrática para el manejo del contrato social.

La modernidad comenzó con la aspiración de un actor histórico ilimitado, que sería capaz de asegurar la plenitud de un orden social perfectamente instituido, “(...) los agentes de esa transformación histórica serían capaces de vencer todo particularismo y toda limitación e instituir una sociedad reconciliada consigo misma” (Laclau, 1996:94). El proyecto de la modernidad es el de las luces y la emancipación, donde los tiempos están ordenados *in crescendo* y los países se desarrollan por etapas (Brunner, 1998), dando a la historia un sentido de continuidad con rasgos totalizadores y universalistas. Así, con el paso del tiempo “el sistema mundial tendería a configurarse como un todo articulado moderno mediante la evolución del capitalismo occidental a escala global” (Buenfil, 1996:139).

Nos parece interesante la síntesis que proporciona R. N. Buenfil (1995b), cuando afirma que el pensamiento moderno alude *-inter alia-*: a los diversos campos de saber que tienden al establecimiento de criterios últimos, esenciales, absolutos, fijos, centrales y universales del conocimiento (*e.g. la razón occidental, la ciencia, etcétera*); a un pensamiento que ha concebido a la realidad y el mundo existente como susceptible de ser dominado por el pensamiento, la forma, la razón; a las posiciones filosóficas, antropológicas, etcétera, que sostienen la posibilidad de encontrar el origen, la esencia, el fundamento último de las cosas; a las tendencias políticas, económicas y sociológicas que pretenden haber encontrado el *centro fijo* que articula lo social (el que a veces es atribuido al Estado, otras al mercado, otras a la lucha de clases, etcétera), y que permite la propuesta de utopías emancipatorias globalizantes. La autora, no presupone la existencia de cuerpos teóricos que desplieguen

todas estas características, aunque en su conjunto conforman un *horizonte* de vivencia, percepción y construcción de la práctica cotidiana que es propuesto desde diferentes discursos en mayor o menor grado, con mayor o menor legitimidad y capacidad persuasiva.

De acuerdo a los textos consultados, la evolución de la educación superior en Argentina desde finales del siglo XIX, como veremos a continuación, se inscribe en este contexto de múltiples modos. La universidad, como todo el sistema educativo, se preñó y desarrolló a partir de la creencia de que la educación “emancipa”, libera al hombre de las ataduras de la ignorancia, brinda mejores posibilidades de inserción laboral, crecimiento y progreso. Como expresó E. Kant (1979:115) hace más de doscientos años: “¿En qué orden, únicamente, se puede esperar el progreso hacia mejor? (...) mediante la educación de la juventud, con la instrucción doméstica y más tarde escolar, de la escuela elemental a la superior, en una cultura espiritual y moral fortalecida...”.

El proyecto de instrucción pública universal privilegió no tanto la adaptación a la sociedad vigente sino la preparación de una nueva ciudadanía democrática fundada en la educación, lo que implicaba la *desadaptación de los individuos respecto de la cultura dominante hasta ese momento*. Ésta fue en general la tendencia de las reformas y revoluciones liberales y también socialistas, que tuvieron lugar entre el siglo XIX y el XX. Los cambios no fueron asumidos como adaptación sino como vehículos para realizar una sociedad mejor, lo que constituía el núcleo del pensamiento “progresista”.

3.2.- La Reforma de 1918

Lo que se ha dado a conocer como la Reforma de 1918, iniciada en la Universidad de Córdoba y proyectada de ahí a toda América, es atribuida en gran medida al influjo del imaginario liberal iluminista descrito, a grandes rasgos, en el apartado anterior. Se afirma que en el marco de la “universidad de los abogados” conformada desde mediados del XIX, la institución experimentó su primer ciclo de reformas, que se caracterizó por ser fundamentalmente endógeno, motorizado por actores locales que se rebelaron contra las condiciones institucionales existentes.

La narrativa que estamos desplegando considera que el movimiento se generó en contra del sesgo y la inmovilidad monástica dominante en la universidad cordobesa hasta ese momento. Fue un gesto de apertura a la ciencia y a las nuevas ideas imperantes en el mundo que instauró, por primera vez en América Latina, a los estudiantes como actores políticos y promotores de cambio. A este protagonismo estudiantil debe parte de su relevancia, la que adquirió a nuestro parecer características míticas y una gran centralidad en su concepción de sí, debido al valor fundacional que se le otorgó como inicio de una nueva época para la universidad (*infra* VI.2.1.); prueba de ello es la enorme proliferación bibliográfica que generó.

Los especialistas acuerdan en que el movimiento del '18 marcó de ahí en más y durante varias décadas, el rol y la imagen que tuvo para sí el estudiantado y la propia universidad, así como la imagen que ofrecieron ambos a la sociedad. Se asegura que la Reforma inauguró un vínculo y un compromiso social que se extendió por más de medio siglo, donde el aspecto novedoso fue el protagonismo estudiantil que se prolongó hasta los años '70. El movimiento del '18 fue la primera manifestación de una nueva juventud escolarizada, romántica, idealista, reactiva a las injusticias y dispuesta a liderar cambios, rompiendo con el viejo orden. Sus pretensiones emancipatorias y su decidida voluntad política hicieron su aporte en el camino de transición que condujo de la sociedad aristocrática a la moderna. Fue un movimiento intelectual, político y social complejo, un episodio de masas por medio del cual adquirieron protagonismo las clases medias y sus intelectuales, que se expresaron a través del humanismo utópico, el socialismo liberal y el nacionalismo, como una vasta empresa de reforma ideológica, sostiene J. C. Portantiero (1978). Así, se considera que la Reforma fue el punto de partida de la movilización estudiantil, apertura de la enseñanza y el intento por popularizar la educación, así como el inicio de un vínculo con sectores trabajadores que duró casi 60 años, sólo temporalmente interrumpido durante el primer gobierno peronista (1945 - 1955), para ser retomado con posterioridad.

La narrativa canónica que intentamos desplegar no interpreta a este movimiento como un hecho aislado que instala a la universidad en la vanguardia de las transformaciones sociales, sino en el contexto de un país en profunda transformación. Se interpreta que el movimiento de Córdoba fue parte de un proceso político, social y cultural más amplio que se desarrolló dentro del clima estimulante de un país con un gobierno que propició una

renovación nacional. A lo anterior, se suma habitualmente, las implicancias políticas, éticas y filosóficas que tuvieron la primera Guerra Mundial, así como la revolución rusa y mexicana. Surge así este movimiento con un gran impacto que aún permanece cristalizado en las formas de organizar e imaginar la universidad en muchos países latinoamericanos. La modernización de la enseñanza, fue acompañada de un compromiso con la cuestión social, la que caracteriza como premisa a todo el desarrollo posterior del movimiento estudiantil en Argentina y en América latina (Krotsch, 2001). “El crecimiento de las universidades y de los institutos de educación superior, unido a la expansión educativa, al crecimiento económico, a los flujos multitudinarios de inmigrantes con expectativas de ascenso, fueron factores que presionaron tanto para la ampliación de los espacios políticos y sociales como para la transformación de las instituciones universitarias, cuyas características y composición conservaban aspectos de la Edad Media”, afirma A. Pérez Lindo (2003:59); asegurando que el movimiento del ‘18 mostró a la sociedad una institución recalcitrante, que estaba adormecida en su propio letargo en el contexto de un país cambiante, sin vigor ni espíritu para contribuir al progreso de una nación que se transformaba aceleradamente.

Este movimiento fue considerado por la misma universidad como su propia refundación, la que es ofrecida para su entendimiento en el marco de la consolidación de las instituciones del Estado. Su contexto se sitúa dentro del fuerte impacto producido por la universalización del voto con la ley Sáenz Peña en 1916 y la emergencia del radicalismo, como primer movimiento popular y partidario que posibilitó el ingreso de las masas a la vida política del país. El Partido Radical se instituyó en expresión de una clase media incipiente que reclamó derechos, garantías y participación en las decisiones comunes, ganando presencia como protagonista decisivo del destino nacional. Estos procesos promovieron la gestación de una incipiente ciudadanía, en el sentido moderno del término, con una creciente injerencia en el ámbito público. En este contexto, no ausente de conflictos y contradicciones diversas, se le asigna importancia al movimiento migratorio que activó la configuración de una nueva composición social, cuya irrupción redefinió por completo la vieja distinción polar entre criollos y patricios.

En los textos consultados, lo anteriormente citado se amalgama con una diversidad de fenómenos culturales que otorgaron identidad a Argentina y promovieron la idea de un país mítico, que iba a estar en condiciones de “alimentar al mundo”, de ser un reservorio

natural, a la vez que permitía el auge de una aristocracia distinguida que remedaba el estilo francés de vida. Un país cuyas figuras más prestigiantes eran los estancieros arraigados en la pampa, pero también los doctores procedentes de la universidad. Esta nación -a pesar de las diversas crisis institucionales, representadas principalmente por las interrupciones al orden democrático iniciadas en 1930- era económicamente progresista con un crecimiento consolidado de la clase media y de su presencia en el mundo. La Reforma de 1918 con el nuevo impulso que dio a la universidad, significó un esfuerzo institucional por ajustarse a los nuevos tiempos y por hacer su aporte al país que se perfilaba. Se destaca también, que la universidad procuró, compulsivamente, ajustarse a la orientación más amplia que el Estado argentino procuraba darle a la educación en general. La referencia es a esa trama que podría designarse como la narrativa sarmientina, donde la educación producía múltiples efectos asociados al imaginario modernista de progreso y realización que hemos descrito.

La Reforma es interpretada en este contexto, como el acontecimiento que permitió concluir un ciclo y abrir una nueva era; produciendo un fuerte golpe a la universidad claustral -resultado de la confrontación con el resabio colonial y monárquico- a partir de un estudiantado que se reconocía en el imaginario ilustrado, racionalista, liberal, urbano y científicista. El conflicto desatado por la revuelta estudiantil es considerado como el emergente de una confrontación que se venía cimentando desde hacía tiempo.

Los autores al realizar un balance, aseguran que el resultado del movimiento estudiantil, además de cambiar el funcionamiento institucional interno,²⁹ marcó el destino de la generación de estudiantes involucrados y el rol de la universidad en la sociedad. “Córdoba llenó el imaginario político-intelectual de la joven generación latinoamericana e inauguró el *ciclo heroico* de la reforma universitaria, el mismo que se cerró en los '70, en medio del control militar de las universidades y de la apertura de la enseñanza superior a las dinámicas del mercado”, sostiene J. J. Brunner (1990:30).

Así, los logros de la Reforma son reconocidos en diversos frentes: una nueva forma de gestión por medio del co-gobierno con representación estudiantil y de egresados; incremento del pluralismo en el dictado de las asignaturas facilitado por la libertad de cátedra instaurada, donde los docentes podían organizar sus cursos sin supervisión de la autoridad y

²⁹ Hay otros autores, como L. Jalfen (2001:55) que aseguran que “no se alteró la idea básica del modelo de universidad positivista sino que se reforzó su sentido; fue un cambio social interno al modelo”.

con la posibilidad de su renovación por medio de concursos públicos, lo que permitió desplazar a muchos profesores de la vieja usanza y dio cabida a profesionales e intelectuales que no estaban adscritos al sistema clerical; modernización de los métodos de enseñanza; compromiso con la democracia universal recién establecida en el país; y como un vínculo adicional con la sociedad, se propició la actividad de “extensión” (*infra* III.3.2.5), como aporte de la universidad a la solución de los problemas más acuciantes de su entorno.

Existe consenso en los autores consultados en que el movimiento reformista modernizó la institución a partir de la democratización institucional, pero siguió siendo tradicionalista en cuanto a su falta de articulación con la producción de conocimiento. Hasta ese entonces, la universidad se había vinculado fundamentalmente con las necesidades del Estado, integrando a grupos que conformaban la élite ilustrada, formando a los profesionales liberales que requería una economía fundamentalmente agroexportadora.

3.3.- La antesala a la universidad de masas (1918 – 1960)

Se considera que el proceso de secularización iniciado en Córdoba continuó en el resto de las universidades argentinas y de ahí se extendió, replicando en mayor o menor medida, a todo el continente americano, al punto que hoy, hablar de la universidad latinoamericana es hablar de una institución que pone a la autonomía, nacida del movimiento reformista del '18, en el centro de sus preocupaciones.

No obstante, si bien se sostiene que la Reforma realizó un importante aporte a favor del progresismo en la puja con el conservadurismo, no se puede asegurar que haya renovado totalmente la institución. Lejos de ello, no significó la derrota y erradicación cabal del modelo histórico heredado, si bien es importante remarcar la trascendencia que tuvo el movimiento estudiantil -entre otras razones por la dimensión mítica que alcanzó la Reforma (*infra* VI.2.1.) y el modo en que configuró un ideario con importantes consecuencias políticas a futuro-. Por caso, J. J. Brunner (1990:41) describe lo ocurrido a partir de entonces del siguiente modo: “las universidades existentes, su estructura y organización, la distribución real de la autoridad y de las influencias en su seno, sus programas y métodos pedagógicos, sus relaciones con la sociedad, todo eso no cambió tan decisivamente como ocurriría más adelante bajo la presión

de procesos menos visibles, ocurridos casi en sordina, pero que tuvieron un alcance institucional y social mucho mayor”.

Para este entonces, ya se había nacionalizado en 1905 la Universidad de la Plata, posiblemente la primera que se concibió a sí misma como universidad científica en América latina, diseñada en sus unidades académicas y en sus métodos pedagógicos con el fin de producir conocimiento; se fundó la Universidad del Litoral como institución tecnológica y regional en 1919; y la de Tucumán en 1921, también con un perfil orientado a la producción de conocimiento.³⁰

El relato de los autores consultados, coincide en que las modificaciones de la universidad siguieron en gran medida el pulso ambivalente y contradictorio de un país que en la década del '30 se estancó políticamente, pero que se desarrolló y evolucionó a nivel cultural y económico. Aún se concebían grandes esperanzas para el futuro del país, las que dejaron de lado a la política como instrumento de transformación.

El derrocamiento de H. Yrigoyen produjo una nueva vuelta de página, las universidades quedaron bajo el control del Estado central, produciéndose un fuerte retroceso conservador en la larga historia de tensiones entre progresismo y conservadurismo, historia que atraviesa el devenir universitario del último siglo. La generación reformista entrará, entonces, en un cono de sombra con la intervención de las universidades luego del golpe militar del general Uriburu. Como sostiene P. Krotsch (2001:142): “En Argentina las universidades y también la ciencia se constituirán como elementos no compatibles con la orientación político-ideológica de los regímenes militares de la época”. Las conquistas obtenidas con la Reforma y con luchas posteriores, fueron reprimidas, a partir del inicio del ciclo de gobiernos dictatoriales que se presentaron como reacción a los intereses de los sectores bajos, medios y progresistas en ascenso. Este ciclo represivo se expresó en la censura al movimiento estudiantil que sufrió duros reveses a lo largo de los cincuenta años siguientes, en los que se posicionó como activa resistencia al poder político. Desde entonces se acentúa

³⁰ No obstante, sostiene P. Krotsch (2001:27), estas universidades que fueron creadas priorizando la ciencia y la técnica no representarían las necesidades reales de ningún sector social, por lo que fueron lentamente rediseñadas hacia el modelo profesionalizante. A partir de esto, el autor se pregunta “en qué medida las instituciones educativas pueden responder a demandas objetivas que no han sido transformadas en demandas e intereses concretos de los actores sociales”.

en el movimiento reformista (ahora compuesto por estudiantes y profesores) la demanda de autonomía y de independencia institucional frente al poder central.

En el repaso de la productividad del ejercicio militante realizado por la juventud educada, los estudiosos destacan que la experiencia capitalizada por la militancia universitaria permitió un ingreso a la política en otra escala, principalmente partidaria, en el juego republicano. Como reflexiona A. Pérez Lindo (2003:23): “El movimiento de la Reforma Universitaria de 1918 tuvo gran influencia en la formación de tendencias, progresistas, liberales, socialistas y populistas”. La militancia estudiantil fue fundamental para la socialización política de los jóvenes, los que a través del activismo universitario se prepararon para ocupar posiciones de conducción a nivel de las distintas esferas del Estado durante los breves periodos democráticos, en un proceso paulatino de profesionalización de la política. Con este movimiento se nutrieron partidos y gestaron dirigentes que se adscribieron a distintas líneas ideológicas en un proceso que fue de la experiencia política universitaria a la intervención en las distintas esferas de gobierno, donde la confrontación entre progresismo y tradicionalismo también estuvo presente, excediendo ampliamente a la universidad.³¹

Los análisis coinciden en que para Argentina, el tránsito de lo tradicional a lo moderno fue contradictorio y complejo, mientras el sistema de educación superior continuaba su desarrollo y consolidación. En 1939 se funda la Universidad Nacional de Cuyo y en 1948 la Universidad Obrera Nacional, como institución técnica superior cuyo objetivo era proporcionar formación integral a profesionales de origen obrero, destinados a satisfacer las necesidades de la industria nacional; la que luego del golpe de estado que derrocara a Perón, adopta en 1959 el nombre de Universidad Tecnológica Nacional (Mollis, 2001).

No obstante el retroceso político señalado más arriba, producto de las sucesivas interrupciones al orden constitucional, las funciones originales del Estado benefactor se fueron enriqueciendo y complejizando. La seguridad, la salud y la educación se interpretaron como función primordial e indelegable del poder político, a la que se agregaron otras responsabilidades que fueron conocidas como de “seguridad social”. Se desarrollaron

³¹ La posibilidad de acumular experiencia por parte de los actores universitarios, y la relación establecida entre política institucional y extra institucional, tiene matices y pliegues que ameritan ser tratados en profundidad. Para analizar sólo algunas aristas de este vínculo, ver la forma de intromisión de los partidos políticos en la institución (*infra* V.2.6.).

paulatinamente programas asistenciales y de promoción, se implementaron políticas activas de vivienda y de corporativización de las actividades de la nueva clase obrera, principalmente desde los años '40, incentivadas notablemente desde el arribo al poder del peronismo. Los avances económicos y sociales formaron la contracara del conservadurismo político, destacando lo que se dio en conocer como un proceso de aumento de la “seguridad social”, como expresión de la mejora de las condiciones de vida de los sectores históricamente más relegados, entendiendo por “seguridad social” a diversas garantías y derechos ejercidos en defensa de los intereses de los sectores medios y bajos. A la hora de la negociación y el conflicto de intereses, se contemplaron por primera vez los derechos laborales; se incorporó a grandes masas de ciudadanos a sistemas de promoción salarial, a beneficios adicionales por responsabilidad familiar y al sistema jubilatorio; la salud se impuso como meta la cobertura universal, entre otros derechos adquiridos por los sectores más postergados. Simultáneamente, “la educación supera el modelo de enseñar a leer y escribir como garantía de inserción y socialización en la cultura dominante, para pasar a capacitar en oficios y profesiones acordes con un desarrollo tecnológico acelerado, creando fuertes ‘externalidades’ a los sectores del capital” (Villanueva, 2001:110).

Para este entonces, se asegura que en la universidad las estructuras simples aumentaron su complejidad y el sistema su diversidad, como respuesta a los intereses de sus integrantes y de las cambiantes demandas y expectativas sociales. Cada casa de altos estudios contaba para los años '50 con diversas facultades y escuelas y cada una de ellas con numerosas cátedras. Aunque los profesores todavía no se profesionalizaban y continuaban desarrollando la docencia como actividad complementaria, encuentran en su tarea un ámbito de prestigio que le favorece su labor profesional externa. En los años '50 la universidad, que seguía siendo de elite (menos del 15% del grupo de edad de 20 a 24 años), comienza su expansión, tanto a nivel de las instituciones como de la matrícula, junto al inicio de políticas científicas desde el Estado orientadas a articular al sistema con el mundo de la producción. De a poco, se generaron y fortalecieron nuevas carreras, se dio una explosión en el número de docentes y el inicio de su profesionalización, al tiempo que se feminizaba la matrícula. Este proceso está ligado al impacto que tuvo el acrecentamiento de la demanda por estudios, lo que se da simultáneamente con la migración urbana y la industrialización, ligada al proceso

de sustitución de importaciones, por lo que se profundiza una dinámica interna de creciente diferenciación de funciones y tareas (Krotsch, 2001).

Hasta mediados del siglo XX existen sólo las seis universidades mencionadas hasta el momento, todas gratuitas y financiadas por el Estado, expresión de la responsabilidad que éste asumió a nivel educativo. La relación del Estado con la institución, en este periodo, se considera que se limitó a la provisión de recursos sin demasiada ingerencia o preocupación por los asuntos académicos (planes de estudio, modalidades pedagógicas, organización interna, etc.); mientras la entidad formara a la elite dirigente gozaba de la productividad social esperada y renovaba su prestigio histórico. Por ello, las distintas casas de estudio se mantenían con un carácter bastante estático y con gobiernos autónomos en lo académico, los que fueron intervenidos cada vez que se transformaron en una amenaza para el gobierno de turno.

En 1956 se crean la Universidad Nacional del Nordeste y la Universidad Nacional del Sur, junto a estas iniciativas aumentan las asociaciones científicas, los profesorados y las escuelas normales. En este contexto, se asegura, se formaron los profesionales, industriales, comerciantes, empleados y burócratas que conformaron un modelo de vanguardia desarrollista y culta, eminentemente moderno. Este segmento social, como clase media en ascenso, se situaría entre los sectores tradicionales, aristocráticos y de abolengo, y los sectores inferiores dedicados al trabajo manual de la incipiente industria o del campo. A fines de los '50 surgieron las universidades privadas y diversas variantes de instituciones de enseñanza terciaria, principalmente para la formación de profesores y para la capacitación en diversas técnicas. Como consecuencia de la primera expansión de carácter privado, el país pasó de seis a treinta universidades para 1970.

Se reconoce que a pesar de la complejización, la universidad siguió siendo la cúspide de distinción y prestigio de todo el sistema, contando con dos rasgos distintivos que la caracterizaron hasta mediados de siglo XX, como símbolos de su continuidad y lentitud ante el cambio: el componente eminentemente masculino de la matrícula y la preeminencia de la abogacía y la medicina, al igual que en el siglo XIX. A pesar de los avances producidos, hacia los años '50 como sostiene Brunner (1990:53): “las universidades y demás establecimientos de enseñanza superior continuaban conformando un universo relativamente pequeño, simple, centrado en torno a los valores, los prestigios y las expectativas

tradicionales”. La institución siguió con su rol de educar para funciones de elite, con una tendencia a formar ciudadanos ilustrados, profesionales y administradores.

Una crítica habitual, resalta que la desarticulación existente entre conocimiento, producción y sociedad siguió vigente desde la época colonial y no se modificó sustancialmente hasta mediados del siglo XX. Si bien la Reforma de 1918 buscó una alianza entre universidad y sociedad, lo hizo con predominio de las tendencias profesionalistas y academicistas, donde la producción, el desarrollo vinculado a la tecnología y la generación de conocimiento no cobró centralidad. No obstante, se identifica que a esta altura se comienza a producir un fuerte contraste en términos de la organización interna y de funciones institucionales. Por un lado, la universidad siguió siendo “tradicionalista” en su organización y funcionamiento, sin asimilar estructuralmente las transformaciones que se estaban produciendo en otras partes del mundo. Seguía siendo, la heredera de la “universidad de los abogados” del siglo XIX debido a: su reducida cobertura; su concentración en las carreras “clásicas” de mayor prestigio; su naturaleza eminentemente docente y de transmisión reproductiva de conocimiento; su ausencia de un cuerpo profesional de académicos; la estructuración del trabajo en torno a la cátedra que se impuso en varios sentidos como un límite a la renovación intelectual; el peso y poder de las facultades que contuvo las iniciativas destinadas a introducir nuevas especializaciones; etc. Los autores consultados señalan que en la universidad de mediados de siglo, todos estos rasgos motivaron el inicio de críticas que fueron en aumento, cada vez más extensas y profundas. De todos modos, además de las instituciones creadas con un perfil humboltiano (La Plata y Tucumán) hay que destacar que en el marco de un crecimiento cuantitativo y cualitativo, entre 1958 y 1966, la UBA abandonó el exclusivo perfil profesionalizante con el que se había fundado, en aras del desarrollo de la investigación, tanto en Ciencias Exactas como en Ciencias Sociales, que la acercó al modelo de la universidad alemana. Desde entonces se iluminan u oscurecen las facetas de ambos modelos según los avatares de la macropolítica externa y la política interna universitaria (Mollis, 2001). A partir de 1955 se da una situación inédita, comenzando a esbozarse una institución que combina desarrollo científico y efervescencia política.

A pesar de la voluntad expresada en la Reforma, desde finales de los ‘50 se critica duramente a la universidad debido a su carácter profesionalizante y de elite, así como por su falta de contacto y más adelante de “compromiso” con la realidad. Se cuestiona su escasa

capacidad de generar conocimientos a través de la investigación; su falta de personal docente profesionalizado; la ausencia de una administración eficaz de sus asuntos, los cuales se iban volviendo gradualmente más complejos; su desatención hacia las expectativas y las motivaciones de las nuevas generaciones que ingresaban a las aulas. En fin, se le criticó su lentitud para adaptarse a las exigencias de una sociedad que profundizaba su proceso de modernización, donde sectores cada vez más vastos y numerosos de la clase media, incluidos estratos emergentes de la capital y las provincias, descubrieron el valor de la enseñanza superior y presionaban por colocar allí a sus hijos, incluidas las hijas mujeres. No obstante, este sesgo tradicional, la universidad argentina podía considerarse en 1960 como la más madura de la región, en términos de tradición académica y científica, sobre la base del modelo napoleónico de fuerte orientación hacia las profesiones liberales pero con importantes islotes orientados a la investigación (Krotsch, 2001).³² “Es sobre la base de esta estructura institucional de la educación superior que se producirá a partir de los años 50, lentamente primero y después de manera cada vez más vertiginosa durante los ’60 y ’70, la verdadera revolución que conducirá al estado actual de nuestros sistemas nacionales de enseñanza superior” (Brunner, 1990:57).

3.4.- Inicio del proceso de masificación (1960 - 1976)

Desde el golpe institucional de 1930 y hasta 1950, el modelo universitario siguió focalizado en la formación de profesionales, sin resolver las tensiones que enfrentaban a la intervención e ingerencia gubernamental, por un lado; y a la búsqueda de autonomía por el otro. La historia institucional sostiene que a mediados del siglo XX el estilo academicista, profesionalista e “improductivo” comienza a cambiar. A partir del crecimiento acelerado de las grandes ciudades y el desarrollo de una cultura urbana de masas, se abrirá el camino al denominado desarrollismo y a la voluntad de transformar a la universidad. La producción de conocimientos era muy limitada hasta ese momento y su orientación estaba alejada de las necesidades de un país en expansión y en proceso de modernización. No obstante, poco a

³² A pesar de las críticas que recaen sobre el escaso lugar que ocupó la investigación y generación de conocimiento en la universidad argentina de la época, hay que destacar que allí estaban trabajando o formándose los únicos tres premios Nobel científicos que generó el país, los cuales fueron egresados e investigadores de la universidad: los doctores Bernardo Houssay (1947), Federico Leloir (1970) y César Milstein (1984).

poco, hace su debut la investigación científica cobrando cierta relevancia principalmente desde finales de los años '50.

Son diversos los factores identificados como promotores de las transformaciones en la estructura del modelo de elites. Por un lado, presionaban los cambios sociales y culturales de la época, signados por el desarrollo educativo básico previo y por las aperturas en el campo cultural generadas en el mundo occidental de posguerra. Por otra parte, la importancia de la educación superior en las economías nacionales se consolidaba como un factor determinante para el desarrollo tecnológico de las sociedades modernas. Para comienzo de los '60 la formación de una clase media ya consolidada produjo un aumento de la expectativa educativa y un incremento significativo de la demanda de servicios universitarios, la que sigue en aumento hasta la actualidad, sólo morigerada durante el último período dictatorial (1976 - 1983). Se entiende que todo esto implicó, por entonces, una doble demanda hacia el Estado en su relación con la educación superior: igualdad de oportunidades y crecimiento económico. De allí que la etapa que va desde mediados de los años sesenta hacia fines de los setenta se halla caracterizada por la tendencia a la masividad en el acceso a la educación superior, como por el papel directivo del Estado en este desarrollo (Krotsch, 2001).

Sin embargo, se entiende que la introducción de reformas no fue sencilla, encontró resistencia en las estructuras que se habían consolidado históricamente sobre la base del modelo napoleónico. El modelo argentino tendió a absorber la demanda dentro de las estructuras tradicionales, al mismo tiempo que dio lugar a la creación de universidades privadas, básicamente durante el período que se extiende entre 1958 y 1966. Se cree que la relevancia del surgimiento del sector privado fue producto de la falta de alternativas desarrolladas en relación a la universidad tradicional en la región, ya sea desde la opción vocacional tecnológica que se desarrolló en Europa, o de un tipo de oferta alternativa como los *community colleges* que se desarrollaron en los Estados Unidos. Lo cierto es que el sector privado se transformó en un ámbito de refugio que ayudó a preservar el proceso de socialización de determinados grupos ante la inminente masificación y politización de la universidad pública (Krotsch, 1993).

Entre 1960 y 1976 el sistema no paró de crecer y complejizarse, alterando notablemente su dinámica. Se configuró de manera diferenciada y diversificada con una significativa y heterogénea cantidad de instituciones complejas, universitarias y no

universitarias de tercer nivel, producto en gran medida de un fenómeno inédito: la incorporación masiva de estudiantes. Se suman nuevas disciplinas, junto con el aumento de la presencia femenina, el crecimiento de la planta docente y la emergencia de una profesión como la del docente-investigador, dando comienzo a la investigación sistemática, al igual que la estratificación y jerarquización dentro del sector. Al respecto, E. Oteiza (1993:58, 59) sostiene que se observa la aparición “en la década de los 60 de una nueva versión del modelo de Universidad moderna. (...) Así, se insiste, entre otros muchos cambios, en la necesidad de expansión de la dedicación exclusiva para impulsar la investigación, la institucionalización de las ciencias sociales, el fortalecimiento de bibliotecas y laboratorios, el traslado en medicina de cátedras a los hospitales, la creación de una importante editorial universitaria cuya política de publicaciones apoyaba desde Buenos Aires una estrategia latinoamericana de transformación universitaria. La creación del CONICET, en la década de los 50, respaldó también la consolidación de la investigación científica y tecnológica en la universidad, volcando recursos para la expansión de estas actividades en las casas de estudio”. A partir de este momento, los sistemas y las instituciones comenzarán a ser recorridos por tensiones que no podrán ser resueltas, como las que se manifiestan entre alta cultura y cultura de masas, investigación y docencia, grado y postgrado, democratización y calidad, orientación hacia la disciplina o hacia problemas, en el marco de aproximaciones interdisciplinarias, localización e internacionalización, democratización de la toma de decisiones y eficacia (Krotsch, 2001).

Sin abandonar de manera dominante la formación profesional, se considera este momento como un punto de inflexión. La labor se fue reorientando, también, a la generación de saberes dirigidos a promover el desarrollo, así como a incentivar el crecimiento y la socialización de la cultura en todos los niveles. La universidad cobró así mayor importancia pero -en el tránsito de lugar “exclusivo” para pocos a la superpoblación, de los diplomas tradicionales y prestigiantes al expendio masivo de certificaciones- la institución se desacralizó, perdió en gran medida su aura tradicional, reubicándose de una manera diferente en el imaginario social. La entidad perdió su hálito de lugar para pocos, a la vez que adquirió mayor importancia por sus nuevas actividades y su imagen se hizo más difusa, debido a sus funciones más heterogéneas; a la cantidad de instituciones que fue involucrando; a la diversidad de *status* que abarcaba (universidades, terciarios, colegios universitarios,

institutos de investigación, etc.); a la variedad de carreras y de títulos otorgados; hasta su aspecto edilicio cambió considerablemente, en poco tiempo se convirtió en una dispersión de construcciones diseminadas en las principales ciudades del país. El sistema se diversificó pero no emergió un sector vibrante y diferenciado en términos de vinculación con el mundo productivo y la organización académica (Krotsch, 2001).

Como señala J. J. Brunner (1990:60): “por primera vez empezó a hablarse en esos años de la universidad como un enorme ‘supermercado’ donde los jóvenes consumidores - pero también, en número creciente, adultos y otras categorías de alumnos especiales- podían encontrar una variada oferta de cursos, tomar créditos, asistir a seminarios, participar en variados eventos, incorporarse en la política y, además, aspirar a un certificado educacional cuyo valor, aunque menos nítido que en el pasado, seguía siendo una cara credencial importante en el mercado de trabajo y en la vida social”.

Se identificaron nuevos problemas en relación a esta explosión de la demanda, las preocupaciones de la universidad por la “búsqueda de la verdad” y la “formación del espíritu” fueron desplazadas por el inicio de una discusión que se extiende hasta el día de hoy: su estructura y organización, sus formas de gobierno y rendimientos sociales. Se presentan por primera vez discusiones sobre el tema del acceso, la equidad, la calidad, la acreditación, la coordinación de tareas, la evaluación y el control de sus resultados; preocupaciones que se transformaron en centrales a partir de los años ‘90.³³

En la imposibilidad de consolidar la orientación investigativa tuvo mucho que ver la persecución ideológica, que encontró en el golpe de estado de 1966 un primer momento de inflexión importante. Con la dictadura de Onganía se unen dos proscripciones que se expresan en el despido y persecución de numerosos profesores e investigadores

³³ Es importante aclarar, que si bien A. Pérez Lindo (2003) afirma que desde los años ‘60 y ‘70 en Argentina, se realizaron experiencias de todo tipo en lo que respecta a producción y a transferencia de tecnología y servicios desde las universidades; son más numerosas las voces que sostienen que al igual que el proceso de industrialización del país, el modelo investigativo no prosperó al punto de cambiar el esquema tradicional, y que la universidad siguió siendo, principalmente, una institución para formar graduados, con perfil predominantemente napoleónico. Por ello se sostiene que la asociación de la universidad con el sistema productivo fue débil y continuó siéndolo, también fue débil su capacidad de producir nuevos conocimientos y expandir de manera autónoma sus bases disciplinarias. La universidad se desarrolló fundamentalmente a partir de la demanda de movilidad social de los sectores medios. Esta fue y será su principal función social y la energía que estará en la base de la expansión del sistema (Krotsch, 2001).

universitarios: 1) la de la acción política que había convertido a la universidad en un sitio desde donde pensar el país, y 2) la de la autonomía e independencia del trabajo intelectual.

La debilidad de la palabra robusteció la de las armas, evitando que se impusieran las transformaciones pacíficas ligadas a la ciencia y a la conciencia, a la construcción de un orden social racional que debería imponerse a través del trabajo científico (Ortega, 2004), como hemos descrito con anterioridad en referencia al ideario Ilustrado y los rasgos distintivos de la modernidad (*supra* II.3.1). Respecto al período, F. Ortega (2003:102) sostiene que: “así como en el 55 se abre a los universitarios un mundo de transformaciones infinitas, el 66 marca el fin de la universidad como instrumento privilegiado para las transformaciones. Al mismo tiempo que desacredita lo académico como instrumento de cambio atraviesa lo académico con un sesgo político”. La situación se traduce en un rápido crecimiento de la fuga de “cerebros” y la existencia de profesionales desempleados.³⁴ “Los regímenes autoritarios pos 30 y pos 66 cercenaron los complejos procesos sociales que propendían a la creación de una universidad pública democrática y sólida, intelectual y científicamente hablando”, sostiene E. Oteiza (1993:50).

En 1970 existían ya treinta universidades, de las cuales 21 eran privadas; el segundo movimiento de creación de instituciones tuvo carácter público -entre 1971 y 1974- dentro del marco de una política universitaria que, orientada desde la perspectiva del planeamiento de los recursos humanos y los beneficios regionales que las universidades podían inducir, agregó diecinueve universidades nacionales a las distintas regiones del país: el sistema tuvo así una cobertura regional sin posgrado, sin departamentalización; es decir, sin verdadero cambio. Se pretendió que al proyecto fuera innovador -parecido a las universidades regionales europeas que se crearon en la década del sesenta- desde el punto de vista académico y de su impacto sobre las estructuras sociales y económicas de las distintas regiones; sin embargo, fue rápidamente reabsorbido por el antiguo modelo profesionalista, cuyo perfil era más afín a las expectativas educativas tradicionales prevalecientes en las distintas regiones; lo que pareció en principio ser una innovación desde la perspectiva de la diferenciación y

³⁴ Sobre las consecuencias pérdidas de este proceso, E. Oteiza (1993:73) afirma que “nuestra sociedad no ha adquirido aún la noción del costo -en el sentido amplio del término-, del éxodo de personas altamente calificadas, comprometidas con la universidad y con el país, de criterio independiente y con capacidad crítica”.

modernización institucional de la universidad argentina, se transformó rápidamente en una mera expansión cuantitativa del sistema (Krotsch, 2001).

La orientación investigativa no pudo imponerse, y sin duda el cambio dominante del periodo fue la ampliación del acceso. Como afirma con contundencia para esta etapa H. Lovisolo (2001:197): “en el caso argentino el criterio dominante fue la expansión de la matrícula universitaria, la democratización del acceso a la universidad y a sus diplomas”.

En la búsqueda de una explicación más sistemática del proceso de expansión de la demanda, son pertinentes las observaciones realizadas por J. J. Brunner (1990) en relación a las causas sociales estructurales, decisivas para el periodo. A nuestro entender, estas observaciones también ayudan a dimensionar el lugar que había ganado la universidad en lo que podríamos designar como el “imaginario del ascenso social”. Al respecto se produjo:

a) Cambios en el mercado laboral que generaron movilidad estructural, lo que empujó a grupos generacionales a un nivel social superior al ocupado por sus padres. Esta tendencia impulsó hacia arriba la necesidad de calificación, como barrera de acceso a trabajos especializados, producto del mejoramiento generalizado de la fuerza de trabajo ofrecida.³⁵

b) Movilidad en la estratificación social producto de un proceso de modernización creciente. Los nuevos estratos medios y los estratos superiores de los sectores populares urbanos afianzaron su acceso a la universidad como herramienta para la obtención de mejores condiciones laborales y por lo tanto, de vida.

c) Alta rentabilidad privada por la posesión de certificaciones universitarias. Además del valor cultural y de prestigio que otorgaban, los diplomas poseían un importante valor de mercado generando atractivas tasas de retorno. El incentivo económico operó como un factor decisivo para el ingreso a la universidad.

³⁵ Simultáneamente, encuestas y censos realizados a comienzos de los '70 muestran que un número creciente de profesionales se insertaba en trabajos no relacionados con su formación universitaria. La universidad argentina producía ya profesionales para un futuro que no era el del país (Ortega, 2003).

d) Presión social para expandir el sistema. En general y más allá de las divergencias ideológicas, existió un amplio consenso del conjunto de la sociedad para promover la ampliación del sistema en la medida en que fue percibido como un mecanismo eficaz de mejora social. Sólo la dictadura iniciada en 1976, que impuso restricciones al ingreso, logró retener temporalmente este proceso.

En referencia a la tendencia dominante en América Latina y también para el caso argentino, J. J. Brunner (1990:84) sostiene: “la mayor parte de los estratos de esas sociedades han llegado a definir sus patrones de consumo en torno a la educación, casi con independencia de su valor instrumental y sin relación directa con su valor de cambio. La educación superior ha pasado a tener, en efecto, un valor de uso en el mercado cultural y de prestigios, y ha sido redefinida como un derecho, pasando con ello a formar parte de la noción contemporánea de *ciudadanía* para gran parte de la sociedad, en todas sus clases y sin distinción de género, región o ingresos percibidos”.

Se entiende que el proceso de masificación permitió el ingreso a la institución de sectores más diversificados, con un cambio en la composición socio-cultural de los estudiantes, además de un proceso paradójico donde muchos jóvenes tomaron la opción de los estudios universitarios ante las dificultades de ingresar al mercado de trabajo, a la vez que muchos otros trabajaban para poder estudiar. Así, en los autores consultados los argumentos para el crecimiento del sistema han sido variados: acompañar el proceso industrializador, importancia de la inversión educativa como motor de desarrollo, democratización del acceso para promover la justicia y el ascenso social, etc. En síntesis, lo distintivo del periodo ha sido el aumento exponencial de la matrícula y una vacilante pero interesante incursión en la tarea de investigación. Al final de este ciclo y en vistas a un golpe institucional demoledor que produciría un retroceso en numerosos frentes, incluido el sistema de investigación, se afirma que para 1976 la universidad había alcanzado a promover la base científico-tecnológica.

Si bien es reconocido que Argentina cuenta con el mérito de haber sido uno de los países latinoamericanos más desarrollados en cuestiones de ciencia y técnica para la época, las carreras nunca dejaron de estar centradas en la reproducción de conocimientos, con un perfil profesionalista orientado a la integración cultural de los jóvenes. Esto en el marco de una nación que, ante el dilema modernista, finalmente terminó profundizando su perfil

productivo como generador de materias primas y como exportador de productos con bajo valor agregado.

4.- EL INICIO DE LA CRISIS

4.1.- La última dictadura militar (1976 – 1983)

La historia de la universidad argentina durante el siglo XX ha estado signada por la alternancia entre períodos de regularidad institucional y crecimiento académico y otros de violencia institucional, intervencionismo autoritario de Estado y estancamiento científico. Los ciclos de maduración de la autonomía universitaria (Ley Avellaneda de 1885, reforma de 1905, reforma de 1918), alternaron irremisiblemente con los golpes de 1930, 1943, 1966 y 1976, traducidos en largos períodos de sumisión autoritaria y letargo académico. Como sostiene M. Mollis (2001:58) sin lugar a dudas, los períodos más sombríos sobrevinieron durante las intervenciones ordenadas por el Poder Ejecutivo “cuyo denominador común fue el control ideológico y el avasallamiento de la autonomía, con la consecuente proscripción y cesantía de profesores y la disolución de las formas de autogobierno institucional. La última de estas intervenciones (1976 - 1983) -la más brutal- produjo un profundo desmantelamiento de su capital cultural y material. En lo que respecta al desarrollo de la investigación durante esta etapa, casi la totalidad del presupuesto nacional destinado a gastos de ciencias y tecnología lo concentró el CONICET -organismo subordinado y dependiente del Poder Ejecutivo Nacional- paralizando la capacidad productiva del resto de los organismos del Complejo Científico Tecnológico del país -entre ellos las universidades nacionales-”.

En este breve racconto, no nos detendremos en las consecuencias políticas y el costo humano que implicó la dictadura iniciada en 1976 y que es resaltado por los diversos autores consultados, la dimensión de la tragedia excede ampliamente la capacidad descriptiva de estas páginas. Sí nos gustaría señalar lo que es identificado como las gravísimas secuelas que dejó en el incipiente proceso de desarrollo de la investigación iniciado a fines de los ‘50, tanto a nivel general, como en las universidades en particular; así como el deterioro que produjo en el sistema productivo del país.

La intervención militar impuso por regla, prácticamente, el desmantelamiento del aparato de investigación, principalmente en las áreas sociales y humanas, a través de la

expulsión, la persecución y la desaparición de una numerosa cantidad de profesores e investigadores con una trayectoria y formación ya consolidada. De igual manera, en el período, la posibilidad de ingreso a la actividad de investigación se vio fuertemente resentida. Al respecto, A. Puiggrós (1993:24) señala que “si Francia, México, Venezuela, Brasil y el Reino Unido, entre otros países, hicieron el doble gesto de represión de las masas estudiantiles y docentes, y de aceptación de buena parte de sus demandas, la Argentina reaccionó ante el movimiento que reclamaba una reforma político-académica democrática, y al pedido de ingreso a la educación superior de amplios sectores sociales, reprimiendo militarmente el normal funcionamiento de la vida universitaria entre 1975 y 1983. Mientras se subdividían y multiplican los organismos de docencia e investigación en aquellos países, en la Argentina el oscurantismo cerraba instituciones y perseguía a intelectuales. Cuando se restauró el orden constitucional en 1983, el sistema de educación e investigación superior estaba deshecho, tanto como la economía del país”.

En ese período, se impuso una supresión total de la autonomía institucional; muchos docentes e investigadores fueron perseguidos, obligados al exilio o desaparecidos; fueron removidas las autoridades, cambiadas por otras impuestas sin el menor conocimiento administrativo del funcionamiento institucional; fueron expulsados y perseguidos los dirigentes estudiantiles; se prohibió cualquier tipo de actividad política que no adhiriera con el régimen; se cerraron varias unidades académicas por “insalvables” y se suprimieron diversas carreras. Al mismo tiempo, la represión a los principales actores del sistema tuvo como efecto un quiebre en la memoria institucional que es difícil de resolver hasta la actualidad.³⁶ Dice al respecto P. Krotsch (1993,14): “Durante este período (...) se observa: a) el descenso abrupto de la matrícula; b) la aplicación de aranceles y cupos de ingreso; c) la reducción súbita del financiamiento universitario; d) la desvinculación de la política científica del ámbito universitario; e) la inmovilización del sector en términos de expansión de la matrícula, creación de nuevas carreras, creación de nuevas universidades públicas o

³⁶ Como ejemplo ilustrativo de la impronta medieval ejercido por la intervención militar y para dimensionar las graves secuelas que tuvo a nivel de la producción de conocimiento, vale la siguiente anécdota aportada por A. Pérez Lindo (2003:57): “Durante la dictadura militar de 1976 - 1983, en la Argentina se [llegó] a proponer ante el Consejo Federal de Educación (Córdoba, 1978) la supresión de las ‘matemáticas modernas’ por considerarlas ‘subversivas’. Si en algo que parece tan neutral y abstracto como las matemáticas existieron tales rechazos, se pueden imaginar fácilmente las resistencias provocadas en distintas épocas por la introducción de nuevas ideas científicas en todos los campos del conocimiento”.

privadas; f) jerarquización de las condiciones salariales; g) realización de concursos sobre el final del régimen bajo condiciones de control y vigilancia político-ideológica; h) debilitamiento del campo científico por efecto de la emigración y represión de los docentes, con repercusiones catastróficas en las disciplinas vinculadas a las ciencias sociales y humanas”, etcétera.

Si bien se acepta que durante todo el siglo XX fue complicada la vinculación entre inteligencia universitaria y necesidades sociales, entre pensamiento y acción política, entre innovación científica y Estado, en la última dictadura militar la disociación producida no tuvo antecedentes, con consecuencias que han impactado en la capacidad de respuesta de la universidad hasta el día de hoy.

Otra de las singularidades del período fue la restricción del ingreso y la aplicación diferencial de aranceles para el cursado de las carreras, rompiendo una tradición de gratuidad y acceso abierto, lo que se retomaría a partir de 1984 con el retorno de la democracia. No obstante las limitaciones en el ingreso, el proceso de masificación no dejó de profundizarse. Para tener un panorama del incremento de estudiantes por periodo, a lo largo del siglo XX, brindamos las siguientes cifras:³⁷

- a) En 1910 las instituciones de educación superior (universitarias y no universitarias) contaban con unos 5.364 alumnos (4.730 eran universitarios).
- b) En 1930 se llegó a los 22.450 alumnos (20.258 universitarios).
- c) En 1950 la matrícula total era de 85.927 estudiantes (80.292 universitarios).
- d) En 1960 encontramos 173.935 estudiantes (159.643 universitarios).
- e) En 1970 se cuenta con 293.302 alumnos (253.456 universitarios).
- f) En 1980 se llega a 487.473 (393.828 universitarios).

En relación a la cantidad de universidades, en 1980 el total de instituciones era de 52: públicas nacionales 25; públicas provinciales 3; privadas 24.

4.2.- La transición democrática (1983 - 1990)

³⁷ Tomado de A. Pérez Lindo (2003:62). Ver bibliografía.

Desde 1984 se implementó una etapa de normalización en las universidades que se extendió de manera desigual en las distintas unidades para, luego de procesos electorarios, restablecer autoridades elegidas por medio de los mecanismos democráticos establecidos por cada institución, recuperando la autonomía ante el gobierno nacional; donde una de las características que se resaltan del período de transición y que duraría hasta la actualidad, ha sido la fuerte ingerencia que los partidos políticos nacionales han tenido en la vida interna de la institución, donde la tendencia partidaria dominante a nivel nacional sigue replicando fuertemente al interior de la entidad (*infra* V.4.3.).

Se entiende que la universidad retomó una dinámica previa a la dictadura, y que profundizó características que la definen hasta el día de hoy: la pluralidad institucional; el aumento de la diversificación de la oferta académica; la descentralización territorial; el pluralismo ideológico; el intento por retomar el desarrollo de la actividad científica; etc. Se regresó a la gratuidad y las bajas barreras de acceso, intentando retomar una tradición que se había visto interrumpida por ocho años. No obstante, se entiende que la universidad ya no pudo recuperarse del grave retroceso que significó la intervención militar. A nivel de la investigación, ya no se pudo reponer del quiebre que impuso la persecución y las prohibiciones dictatoriales, la legitimidad de la universidad se vio fuertemente cuestionada por la violenta y retrógrada intervención estatal, a lo que se sumó luego, las fuertes dificultades de financiamiento que impusieron límites para retomar la senda del desarrollo investigativo y de la excelencia académica.

Según algunos autores (Krotsch y Tenti, 1993), el gasto por alumno disminuyó hasta niveles equivalentes al gasto por alumno en la educación primaria, la drástica disminución del presupuesto tuvo consecuencias sobre la cantidad y calidad de diversos insumos que afectaron la docencia, la investigación y la extensión. La infraestructura existente se deterioró por falta de mantenimiento, se comenzó a sentir su insuficiencia y obsolescencia, así como el congelamiento de la base bibliográfica. Esta situación se vivió con más dramatismo en las universidades más grandes y antiguas. Dice G. de Fanelli (2001:23) que “en el contexto de los gobiernos neoliberales de los ochenta, el mercado -en detrimento de la burocracia estatal- experimentó un fuerte rejuvenecimiento como instrumento de coordinación, confiándose cada vez más en su capacidad como regulador de las relaciones sociales y económicas y como mecanismo de asignación eficiente de los recursos”.

En la segunda mitad de los '80 se observaron diversos problemas que la institución acarrea sin solución de continuidad: fuertes cambios en lo referido a las formas de gestión y a la coordinación del sistema; toma de conciencia de los problemas de inequidad e ineficiencia; respuestas vacilantes a las restricciones presupuestarias y aumento de matrícula; entre otros temas preocupantes. Retomando a J. Delfino y H. Gertel, en el libro escrito por J. L. Corragio y A. Vispo, *Contribución al estudio del sistema universitario argentino*, los autores sintetizan del siguiente modo las principales características que distinguen al sistema desde mediados de los 80:

a) Desajuste estructural a partir de la diferenciación del sistema por emergencia de nuevos tipos institucionales.

b) Parálisis institucional, por restricciones presupuestarias, caída de inversiones en infraestructura y equipamiento, bajas remuneraciones docentes, falta de actualización de programas de estudio, rigidez en las formas de gobierno.

c) Mal funcionamiento expresado en la baja calidad de procesos y productos, así como bajos niveles de equidad, en parte como resultado de la política de asignación de recursos. El gobierno se limitó durante los '80 y parte de los '90 a transferir recursos sin supervisar la eficiencia del gasto, la transparencia y la calidad de los resultados.

d) Agotamiento del modelo de coordinación y financiamiento de las instituciones. Agotamiento de la relación Estado, instituciones y mercado laboral. El vínculo financiero entre universidad y Estado respondió a presiones, negociaciones y relaciones de fuerza.

El desarrollo del sistema continuó de modo sostenido, se produjo desde finales de los '80 un enorme aumento de la cantidad de carreras debido a la multiplicación y diferenciación de establecimientos de tercer nivel, no sólo universitarios. También se dio un aumento del tamaño y la complejidad interna de las instituciones más tradicionales, a partir de la aparición de nuevas disciplinas, especializaciones, cursos y carreras. Como afirma J. J. Brunner (1990:111): “coexisten así, lado a lado, establecimientos antiguos y nuevos, universitarios y

no-universitarios, públicos y privados, católicos y seculares, de elite y masivos, de fines específicos y de absorción de demandas, con y sin investigación, todo esto en el mayor desorden aparente y sin que se haya podido, hasta el momento, sistematizar todas esas experiencias y someterlas a un marco común de operaciones”.

Se ha observado que con la masificación de la matrícula, se produjo un efecto de diferenciación de las calidades y una ampliación del rango y jerarquía de las ocupaciones a las que se puede acceder en virtud de certificados expedidos por los establecimientos que se han incorporado al sistema, lo que se profundizó en los años siguientes. A su vez, dada la masificación que se acentuó conjuntamente con la crisis económica que caracterizó a la década de los ‘80, el nivel de exigencia de cualificación de los empleadores ascendió en gran medida, generando un fenómeno conocido como ‘la inflación de los títulos’. Es decir que, ante la gran proporción de graduados y frente a la saturación del mercado de empleo, el valor de los títulos descendió brutalmente.

4.3.- Las reformas de los ‘90

Los diagnósticos dan cuenta que en los ‘90 se siguió profundizando el deterioro de las instituciones de enseñanza superior públicas, principalmente en las mayores y más antiguas. A su vez, se deja constancia de una creciente presencia del sector privado, el que profundizó su tarea de formar a las elites socioeconómicas, más allá de la calidad y seriedad de los servicios prestados. El notable aumento de la presencia privada privilegió una orientación hacia las nuevas disciplinas vinculadas a servicios profesionales (comunicación, publicidad, relaciones públicas, diseño, administración de empresas, informática, etc.), caracterizadas por ser las más económicas en términos de requerimientos de infraestructura. La creación de universidades privadas, seculares y religiosas, proveyó al sistema altos niveles de selectividad. Son ellas las que, desde principio de los ‘90, educan y socializan a las elites cuando empiezan a desconfiar del papel de las universidades públicas y de su capacidad para cumplir este rol.

De este modo, se considera que la histórica función de la universidad pública, orientada a la satisfacción del ‘bien público’, comenzó a quedar acorralada por los condicionantes urgentes del recupero de la inversión. En la última década del siglo pasado, el sector universitario argentino experimentó una fuerte expansión: se crearon diez nuevas

universidades nacionales y el número de universidades privadas se duplicó (Mollis, 2001). Es reconocido que uno de los propósitos de la creación de nuevas universidades públicas, principalmente en el conurbano bonaerense (Universidad de Quilmes, Universidad de Tres de Febrero, Universidad de General Sarmiento, Universidad de General San Martín, Universidad de Lanús, etc.) fue romper con el modelo reformista imperante en las tradicionales, cambiando criterios clave de funcionamiento. Comenzaron a modificar el tradicional gobierno universitario por un órgano de gestión comprometido con la obtención de recursos alternativos, el ingreso irrestricto por uno selectivo, la gratuidad por el cobro de cuotas voluntarias, los docentes auxiliares por profesores temporarios por contrato, profesores con dedicación simple por profesores con máxima dedicación a la enseñanza e investigación y responsabilidad tutorial (seguimiento de estudiantes, horarios de oficina para atención de consultas) salarios diferenciados, carreras cortas con salida laboral, diplomas intermedios, carreras a distancia y aplicación de tecnologías virtuales, orientación profesionalizante y poca o ninguna oferta en las áreas de ciencias básicas o aplicadas (Mollis, *Ibíd*). De este modo, se fue conformando un entramado institucional altamente heterogéneo y diverso en el que coexisten universidades tradicionales y nuevas, públicas y privadas, católicas y seculares, de elite y masivas, profesionalizantes y de investigación. Sin embargo, las universidades públicas concentran más del 85% de la matrícula total de estudiantes, y gran parte de ellas realizan el conjunto de las tareas que el sistema de educación superior norteamericano tiene asignado a cada tipo de institución diferente. De este modo, el presidente Menem puso cuñas en el casi impenetrable poder universitario radical, mediante la fundación de nuevas universidades como centro de operaciones y canal de acceso hacia posiciones en la apetecida UBA y en el Consejo Interuniversitario Nacional (Puiggrós, 1993).

El incremento del número y presencia de la universidad privada y la crisis de la pública se retroalimentaron mutuamente. Este fenómeno ha sido en gran medida, el resultado de diversos factores: la crisis de los recursos públicos, que afectó a las partidas para educación superior; la incapacidad del Estado para acompañar el aumento de la demanda y paliar su incidencia negativa en la calidad de los servicios; la necesidad de cambios y adaptación que no se realizaron dentro de la institución universitaria; la crisis económica general, que además de afectar el financiamiento, se manifestó en limitaciones del mercado

laboral para los egresados; entre otros factores, vinculados al proceso de mercantilización creciente de los servicios educativos.

Desde comienzos de la década pasada se afirmó una tendencia que es descrita por J. L. Corragio y A. Vispo (2001:87) del siguiente modo: “es indudable que durante los años 90 el campo de la educación universitaria y de la educación en general ha sido dominado, tanto en los análisis diagnósticos como en las propuestas, por el pensamiento económico”, lo que se ve expresado en tres líneas de argumentación que pretendieron justificar la necesidad de una transformación importante del sistema:

- a) La crisis fiscal que obligó a un ajuste generalizado e indiscriminado, al cual no podía escapar la universidad.³⁸
- b) La necesidad de justificar el crecimiento de la participación del presupuesto de las universidades públicas en el gasto nacional.
- c) Las ineficiencias, mensuradas principalmente en términos económicos, tales como costo por graduado; duración promedio de las carreras; problemas acarreados por el ingreso irrestricto y el arancel cero; desplazamiento de su misión y objetivos principales; tolerancia a la mediocridad y al estudiantado “crónico”; etc.³⁹

Para el período se constató en América Latina una evolución -de la que Argentina no fue la excepción- en los enfoques y en las prácticas con respecto tanto a la supervisión del desempeño como a la transparencia, bajo la influencia de organismos internacionales (BID –

³⁸ En esta línea de reflexión, habría que relativizar el achique presupuestario que sufrió la universidad en la década del '90, presupuesto que si bien es considerablemente menor al de los países desarrollados y está lejos de ser el necesario para un funcionamiento de calidad, pasó de una participación del 0.44% del PBI en 1990, al 0.59% en 1998, antes del inicio del ciclo recesivo que comenzó ese año. Si bien del '91 al '99 la matrícula aumentó un 21%, hubo un mayor costo por envejecimiento de la planta docente y no docente, se crearon nuevas universidades aunque de tamaño pequeño y se implementaron incentivos a la labor de investigación; se debe considerar que el presupuesto universitario aumentó un 141%, a lo que habría que restarle un 62% equivalente a la inflación del período. Datos tomado de A. Pérez Lindo (2003), ver bibliografía.

³⁹ Es importante destacar que los indicadores con los que se mide la supuesta ineficiencia y falta de calidad de la educación pública universitaria, gozan de una enorme fragilidad técnica. Por ejemplo, la postura economicista omite considerar múltiples aspectos vinculados a productividades marginales (*infra* V.2.2.3.).

BM - UNESCO), considerando que la evaluación y el mejoramiento del desempeño de los sistemas eran cuestiones importantes a resolver a corto plazo. Se comenzó a vivir un juego dual de tensión, entre la integración al mundo y la fragmentación hacia el interior. “Los gobiernos nacionales empezaron entonces a implantar mecanismos destinados simultáneamente a comprobar los grados de eficiencia alcanzados por las instituciones de educación superior, darlos a conocer y elevarlos. (...) Pretendieron en suma evaluar las IES y eventualmente acreditarlas; gracias a esto, buscaron también restaurar la confianza perdida o mellada de las sociedades hacia ellas. Dichas medidas eran eslabones de políticas de mayor alcance, orientadas a fomentar nuevos modos de conducción en campos que se habían vuelto heterogéneos y problemáticos. El crecimiento de los sistemas educativos (muchas veces anárquico), su diversificación interna, la multiplicación de las funciones que se les asignaban, los porcentajes crecientes del presupuesto educativo que absorbían y/o las crisis financieras en la que se encontraban sumidos requerían, en efecto, patrones de regulación más apropiados y más inductivos” (Didou, 1999:4).

En el marco de la situación anterior, la primera respuesta estatal fue la creación en 1993 de la Secretaría de Política Universitaria con la intención de coadyuvar al ordenamiento del sistema que no paraba de expandirse desde la década del ‘60, hoy transformada en la Secretaría de Educación Superior, con la finalidad de avanzar en una coordinación que procuró incluir a la educación de tercer nivel no universitaria.

La principal acción estatal tendiente a reorientar el sistema e institucionalizar la diversidad, fue la aprobación en julio de 1995 de la Ley 24351 de Educación Superior con 89 artículos; la cual es considerada por los analistas como motivada más por la imposibilidad de ampliar el presupuesto, que por una transformación planificada y clara, vinculada a un modelo educativo ajustado a las necesidades del país. La ley surgió como respuesta a la falta de coordinación y a una imperiosa necesidad de cambio. Las principales medidas incluidas procuraron promover la autoevaluación y la evaluación externa a través de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU), intentando vincular evaluación y resultados con mecanismos de asignación de recursos. Lo que se destaca de estas acciones es el carácter pragmático de la política desplegada (Krotsch, 2001).

La norma aprobada pretendió construir reglas de juego a través de instrumentos que favorecieron la individuación y diferenciación de sectores, niveles, instituciones y personas,

a través de una mayor sensibilización de las instituciones al mercado externo y al mercado interno de premios y castigos (Krotsch, *Ibid.*). Las políticas implementadas fueron básicamente impuestas desde el Estado, y no se pudieron forjar alianzas con los actores del sistema, fundamentalmente estudiantes y académicos, que permitieran interiorizar un proceso de cambio desde dentro de las instituciones (Krotsch, *Ibid.*). Todo el modelo parte del supuesto de que la acción innovadora debe ser conducida desde el exterior, pues las instituciones son incapaces de autorreformarse. Así, Argentina pasó de un sistema relativamente simple, con pocos organismos de mediación y coordinación, a un sistema muy complejo, de múltiples niveles, organismos de coordinación e instancias de decisión, al mismo tiempo que el Ejecutivo se fortaleció en su capacidad de iniciar, normar e implementar políticas.

La transformación normativa respondió a un proceso que involucró a toda la región; en los '90, ocho países cambiaron sus legislaciones, mientras muchos de los restantes estudiaban hacerlo. En este sentido, es pertinente para Argentina la caracterización que C. García Guadilla (2002:24) realiza para la región: “En América Latina las modificaciones legales en la educación superior no respondieron a un proyecto regional, ni siquiera -en muchos casos- a uno nacional, sino más bien a la necesidad de superar la crisis producida por diversos factores: una diferenciación segmentada de instituciones; falta de información sobre la calidad de las mismas; proliferación de establecimientos privados sin mínimos sistemas de regulación; rigidez curricular y por tanto falta de sintonía con los cambios en la sociedad; burocracia y rigidez organizativa; todo lo anterior en un contexto de crisis de financiamiento”.

Los cambios propiciados por la nueva normativa estuvieron perfilados a enfatizar la evaluación y la acreditación, lo que debía funcionar “como mecanismos operativos de inducción, como principios normativos de reclasificación y, eventualmente, como referentes para el mejoramiento institucional” (Didou, 1999:5).⁴⁰ A la lógica evaluativa se sumó la ampliación de las instancias de coordinación hacia lo privado y hacia lo no universitario de

⁴⁰ Aunque tendientes a producir una universidad redinamizada, varios autores destacan en las reformas efectos como el descrito por N. Casullo (2001:130): “a golpe de formularios de informes, violencias evaluadoras semestrales, invisibles autoritarismos de pares jurados que deciden baja o suba de ingresos de sus colegas, universidad que con esos valores presume las nuevas misiones éticas de la democracia realmente existente”.

tercer nivel; cambios en el modelo tradicional de financiamiento incrementalista, el que era resultado de negociaciones y presiones; y fomento a la iniciativa para que las instituciones decidieran sobre la forma de ingreso y eventualmente el cobro de aranceles, como paliativos a la crisis presupuestaria.

Los aspectos más sobresalientes introducidos por la Ley 24351 han sido, según C. García Guadilla (2002: 25-26), los siguientes:

- a) Reforma del régimen económico de las universidades públicas.

- b) Adopción de un marco jurídico común para toda la educación superior, universitaria y no universitaria.

- c) Constitución de sistemas de evaluación y acreditación, con evaluaciones externas periódicas, cada seis años, a través de metas pactadas.

- d) Libertad de las instituciones públicas para decidir el ingreso y el cobro de un canon a sus estudiantes.

Este programa de reformas propiciado por la nueva ley -el que no llegó a aplicarse totalmente hasta la actualidad, y produjo fuertes rechazos-, estuvo posibilitado por fondos provenientes del Banco Mundial. Las consecuencias de la implementación de estas reformas han sido variadas, entre ellas los analistas mencionan: que las unidades que no consiguieron fuentes alternativas de recursos o implementaron aranceles, experimentaron un notable deterioro al no obtener respuesta económica del Estado; se procuró vincular las asignaciones presupuestarias al desempeño y a los resultados, donde la acreditación se transformó en una forma de diferenciación y premiación para las instituciones que se adaptaron mejor a los cambios; se produjo una leve diversificación de los ingresos y las fuentes alternativas de financiamiento; en numerosas instituciones se implementó una combinación de autoevaluación con evaluación externa; se produjo un fuerte impulso del sector privado, muchas veces compitiendo más que complementando al estatal, produciendo un aumento de la privatización de la matrícula; ante la necesidad de capacitación frente a las evaluaciones

que también afectaron a los docentes investigadores, se incrementó notablemente la oferta de postgrados; se otorgaron incentivos privilegiando a la investigación, desvalorizando las funciones docentes; por último, se produjo una marcada descentralización de la política salarial.

Si bien se reconoce la decisiva influencia ejercida por la economía en las políticas educativas de los '90 y la transformación consecuente del sistema, sería necesario poner entre paréntesis una crítica habitual que asigna la transformación a una orientación estrictamente neoliberal, al menos entendida en términos convencionales. Esta suerte de “lugar común” que atribuye a la política universitaria argentina una tendencia neoliberal ha sido matizada y problematizada, ya que ha existido una compleja articulación entre, la fuerte influencia de lo económico sobre las políticas públicas y un proceso de intervencionismo estatal inédito. Contrariamente al debilitamiento de la matriz estadocéntrica y a la conformación de un Estado minimalista (Romero, 1994; Cavarozzi, 1997; Lozano, 1999), en la universidad argentina el Estado estuvo más presente que nunca, procurando reorientar a la institución, modificando un funcionamiento que se venía cimentando por décadas.⁴¹

Esta situación se presenta en forma dual, ya que el Estado debió adquirir un papel central para llevar a cabo políticas de desregulación, de reorientación de las universidades nada menos que hacia el mercado. Para ello debió disciplinar y mostrar que era capaz de construir un nuevo orden. Lejos del *laissez faire*, lo que se puede advertir en los '90 a partir de trabajos como el de A. Costa Silva (2002), es que se produjo un fuerte intento por regular los servicios de educación superior; la nueva legislación, los programas de estímulo, la creación de nuevas agencias estatales, la presencia de la evaluación, los diagnósticos y la acreditación, etc., dan cuenta de ello. Lo que se percibe es una sobrerregulación y expansión de la influencia del Estado en las actividades universitarias, a la vez que procura

⁴¹ Si bien se reconoce que las reformas están vinculadas con una tendencia a disminuir el subsidio estatal automático, ajustándolo al desempeño; con un esfuerzo puesto en aumentar la productividad, la eficiencia y los resultados, en lo posible con recuperación de costos; con el incentivo para que ingrese al mercado esta área tradicionalmente ajena, liberalizando la educación de tercer nivel para dejarla sujeta a las fuerzas supuestamente autorreguladoras y equilibradas que rigen la oferta y la demanda de servicios; no obstante, se debe rescatar lo que sostiene A. Acosta Silva (2002:54) cuando dice que, paradójicamente “las políticas sociales y las políticas públicas o económicas se orientaron hacia el incremento del papel estatal, regulador, de los gobiernos nacionales en sectores como el de la educación y, en especial, el de la educación superior (...) en la educación superior los estados nacionales actuaron bajo políticas neointervencionistas, orientadas a fortalecer la capacidad de conducción gubernamental sobre los sistemas y las instituciones”.

desentenderse y minimizar su presencia en el financiamiento. Claro que no fue “una intervención de patrocinio ‘benigno y negligente’, sino una intervención orientada hacia la modernización de los sistemas y las instituciones, con el objeto de colocar a la educación superior en el nuevo contexto de economías abiertas, competitivas y de cambio en los estilos de la gestión estatal” (Acosta Silva, 2002:66).

En una dirección similar reflexiona M. Mollis (2001:25) cuando sostiene que “el surgimiento del Estado Evaluador puede interpretarse como el principal efecto de ese reacomodamiento en las relaciones entre los gobiernos y las instituciones de educación superior. En todas partes parece implicar un ‘control remoto’ a distancia de las instituciones, liberándolas de regulaciones burocráticas minuciosas y exponiéndolas a una mayor incidencia de los mercados. En el marco de estas reformas, se puede detectar cierta tensión entre políticas públicas de corte neoliberal que aspiran a la desregulación orientada por la libertad de los mercados con su correlato en la libertad que se le otorga a las instituciones universitarias para cobrar aranceles, pagar salarios diferenciados y diseñar regímenes de admisión (examen de ingreso, ciclos introductorias, cupos, etc.) junto a la tendencia del gobierno a controlar, ‘evaluar’, el desempeño de las instituciones universitarias. Darle libertad a las instituciones para buscar otras fuentes de financiamiento alternativo al estatal y, a su vez, controlar sus resultados a través de órganos de evaluación y acreditación como la CONEAU”.

En relación a la contribución realizada en ciencia y tecnología, se puede decir que comparativamente con los significativos aportes de las grandes universidades americanas, europeas o asiáticas, la universidad argentina amerita una lectura doble: en un sentido, tanto el esfuerzo como los logros locales aparecen en su conjunto, como muy modestos frente a los avances de instituciones equivalentes en el ámbito internacional (esto puede constatararse en la prensa *-infra* III.3.2.2. y III.3.2.3.-). Más allá de unos pocos casos excepcionales, es de conocimiento público que la institución se encuentra lejos de las universidades líderes en el mundo; como contrapartida, existe en el ámbito universitario (con luces y sombras) una amplia base institucional y recursos científicos, tecnológicos y humanos, como también algunos avances puntuales, que constituyen una eventual plataforma de relanzamiento de estas actividades (Coraggio, Vispo; 2001). Un ejemplo de esto, es que la universidad es la institución que aparece como el principal referente nacional en publicaciones científicas

locales e internacionales, en contraste con otros organismos como el CONICET, el INTA, etc.

En relación a la generación y transferencia de tecnología, aún con indicadores imperfectos y parciales, se conoce que la universidad realiza aportes de cierta significación a la sociedad, más allá de su papel educativo. Involucrando diversos campos, la universidad se constituye, junto al CONICET, en el principal oferente de innovación, proyectándose incluso en algunos casos al ámbito internacional. Para entender esta disociación entre desarrollo de la investigación y mercado productivo, es importante señalar el obstáculo que marca J. J. Brunner (1990:145) para toda la región, donde Argentina no es la excepción: “no debe exagerarse la extensión que pudiera haber adquirido en América Latina este tipo de vinculaciones industria/universidad. Existen, por ambos lados, profundas barreras culturales que separan y hacen desconfiar a los universitarios de la empresa y a ésta de la universidad. Los investigadores académicos se apegan al *ethos* científico tradicional, en parte como defensa de su identidad corporativa y, en parte también, como una manera de perseverar en las prácticas relativamente protegidas que posibilita la investigación universitaria frecuentemente apartada de exigencias de productividad, calidad y reconocimiento por terceros externos a la comunidad de pares”. En una línea de pensamiento similar, E. Tenti y P. Krotsch (1993:73) plantean el contraste entre universidad y empresa, a partir de reconocer que para muchos universitarios la empresa es el lugar del interés, del egoísmo, de las ventajas individuales y materiales, mientras que la ciencia es desinteresada, gratuita, pública y comunitaria. Por su parte, “desde el punto de vista de ciertos empresarios la universidad es un mundo anárquico, desordenado y completamente desinteresado por lo que sucede en su exterior. Para ellos los universitarios son gente más inclinada a la ‘teoría’ que a la ‘práctica’, a la abstracción que a las cosas concretas”.

Para finales de los '90, los estudios consultados pudieron constatar una situación paradójica (entre varias otras) que, por un lado llevó a considerar que la universidad ya no cumplía con su cometido histórico, corroyendo fuertemente su imagen institucional, la base de su legitimidad y su razón de ser, llevando a una situación extrema la crisis iniciada en 1976. Por otra parte y simultáneamente, a falta de otras alternativas e instituciones adecuadas, siguió siendo el lugar “natural” y más pertinente para llevar adelante cualquier acción vinculada a la generación de conocimientos necesaria para el país. El resultado fue un fuerte

incremento de la presión estatal y social para que la institución se recentrara y generara resultados a nivel de la ciencia y la tecnología. Este es un motivo central por el cual cobró tanta importancia la evaluación, como resultado de la necesidad de “rendir cuentas” debido a una creciente pérdida de confianza en la *performance* y el rol cumplido tradicionalmente por la entidad, la que tuvo consecuencias en la disputa por los fondos públicos. “Estos fenómenos (...) han incidido en que las instituciones académicas hayan pasado de un modelo de confianza donde ésta se daba por sentada, a otro donde la rendición de cuentas es la base de un nuevo tipo de confianza” (García Guadilla, 2002:36).

Durante la segunda mitad del siglo XX, existe consenso acerca de que la educación superior pasó por dos transformaciones históricas importantes; por un lado la masificación de la matrícula desde los '60; por otro lado, la crisis del sistema y el movimiento hacia la rendición de cuentas de la década pasada. Los '90 se recordarán por su importante dinamismo en el intento de reforma del sistema, cuando se aumentó la exigencia en procura de eficiencia, se intentó implementar modalidades evaluativas, se ejercieron fuertes presiones para obtener recursos propios y se procuró vincular a la institución con el sistema productivo. En síntesis, como dice H. Trindade (2003), en la década de los '90, el panorama económico y político latinoamericano puede ser caracterizado, por un lado, en función de la generalización continental de las políticas de corte neoliberal; pero, por otro lado, al no mostrar mayores resultados, por un cierto desencanto y deslegitimación de esas recetas.

4.4.- Un presente problemático (fin e inicio de un siglo)

El temprano acceso de las clases medias al gobierno nacional con la democratización política de la sociedad, y el perfil económico agroexportador que no requirió de insumos científico-tecnológicos ni de demandas alternativas a la formación de profesionales liberales, definieron a la universidad actual. La universidad argentina, a diferencia del resto de América Latina, se masificó cuando sus estructuras ya habían generado tradiciones académicas sólidas. Las viejas estructuras se adaptaron a las nuevas circunstancias pero no se modernizaron, lo que permite hablar de crecimiento sin evolución. A esto hay que sumar que, en muchos sentidos, su devenir ofrece una visión de “institución interrumpida”, debido al quiebre producido en la memoria institucional entre 1966 y 1983 (Krotsch, 2001). Para

representar el carácter inédito de las incertidumbres y desafíos que se presentan en la actualidad, creemos pertinentes las palabras de P. Krotzsch (*Ibíd.*): “El paso del siglo XX al XXI estuvo rodeado de pocas certezas, a diferencia del tránsito del siglo anterior, donde la herencia de verdades construidas con una ciencia omnipotente y la fe incuestionada en procesos de modernización se entrelazaban con la concepción de un progreso continuo cuyo único límite era la ignorancia humana. De ahí la importancia que tuvo la educación en el modelo de desarrollo modernizador que se configura de manera contundente a partir de la segunda mitad del siglo XX, con el alto crecimiento de los sistemas educativos en todas partes del mundo”.

La crisis recesiva, fiscal, de retracción económica y de financiamiento que atravesó el país desde 1998 y eclosionó a finales de 2001, causó retrasos y recortes en las transferencias de partidas presupuestarias dificultando seriamente el funcionamiento de las universidades. Algunas de sus consecuencias fueron el incumplimiento de los compromisos asumidos, como los incentivos a la investigación; la falta de fondos para cumplir los planes de capacitación; varias instituciones debieron tomar medidas de emergencia, como dejar de realizar aportes patronales, interrumpir su plan de obras de infraestructura, caer en mora en el pago de servicios básicos, etc. Todo esto en el marco de un país con un incremento inusitado de los niveles de pobreza y desempleo, un aumento enorme del sector informal de la economía, debilitamiento del sector público y de su capacidad de respuesta a las necesidades básicas de la población; así como un aumento de la desinstitucionalización de los conflictos sociales que se incrementó hasta 2003.

Como imagen de esta situación del país, de su repercusión en la universidad y de su incapacidad de respuesta, valen las palabras de N. Casullo (2001:128), quien en 1999 anticipando la crisis que se avecinaba afirmó: “Me digo que puede que sea en la universidad nacional donde hoy se refleje de manera más inocultable la crisis intelectual y cultural de la Argentina, como estación terminal de una educación pública degradada (...). Estamos algunos viendo: por una parte una universidad anacrónica con la época, un destiempo inocultable que todavía eludió el sinceramiento que piden los comentaristas económicos de TV y la noche polar del modelo. Una institución hacia su desuso, pero que todavía retiene en dicho despropósito esa antigua intención formadora de un sujeto intelectual otro y distinto al cada vez más abreviado paso de un conocedor técnico de algo”.

Durante el colapso de 2001-2002, se pudo observar que la crisis de financiamiento y la situación económica general, no sólo frenaron la expansión de la matrícula, sino que produjeron un serio deterioro en las condiciones mínimas de desenvolvimiento de las instituciones. La universidad pública no sólo creció y se volvió más compleja, sino que en el periodo estudiado (2001-2002) tuvo que arreglárselas con menores recursos, los que recién comenzaron a mejorar en 2003, gracias al mejor equilibrio presupuestario que ha logrado el Estado nacional. Los mismos pasaron de los 1800 millones de pesos de 2003, a los 2700 millones presupuestados para 2005, mientras se debió afrontar una inflación resurgida desde principio de 2002, que llegó a cerca del 70% tres años más tarde.

En la actualidad, las universidades, principalmente las de mayor envergadura, se encuentran superpobladas, con una matrícula en aumento y con módica dotación de recursos; con serias dificultades en sus gobiernos; con una débil capacidad para tomar decisiones; poca eficiencia interna y externa en relación a la deserción y la duración promedio de los estudios; inadecuado perfil de los egresados a las necesidades sociales; ineficiencia de los mecanismos de financiamiento público; cuestionadas por la sociedad, con personal mal pago y estudiantes descontentos. La situación ha generado, entre otras consecuencias desfavorables, el incremento de la práctica de los profesores taxi, como estrategia de supervivencia del personal docente. En términos generales se puede decir que en la universidad la ciencia se ha desarrollado bajo la forma de islotes o refugios en instituciones cuya tarea y cultura aún no se han desprendido de la denominada ‘universidad de los abogados’, aunque esta metáfora haya cambiado de contenido (Krotsch, 2001).

En relación al gobierno del sistema, se “ha pasado de una coordinación sistemática liviana y autónoma (CIN y CRUP) a una coordinación policéntrica en la cual el Estado cumple hoy un papel central” (*Ibíd.*:185). A partir de 1993, las políticas para regular comportamientos permitieron pasar de un sistema de autogobierno con débil coordinación, a un sistema con múltiples espacios de gobierno y toma de decisiones, en el que existe una hegemonía burocrática-política morigerada por el carácter borroso de los núcleos de poder universitario (*Ibíd.*).

A todo lo anterior, se debe agregar la caracterización de R. Rodríguez (2003) que contempla la diversificación de tipos institucionales y de fuentes de financiamiento; una creciente presencia de inversión privada en la oferta educativa; la mercantilización de los

servicios; alianzas estratégicas entre universidades; convergencia de modelos; reformas en los gobiernos universitarios y cambios normativos; planeación estratégica, evaluación y rendición de cuentas; acreditación y certificación de programas, establecimientos y sujetos; flexibilidad curricular y modalidades a distancia.

Otro de los problemas centrales que se presentan en la actualidad, según la bibliografía consultada, tiene relación con la larga tradición profesionalista de la institución. Como afirma A. Pérez Lindo (2003:16): “las universidades argentinas y sudamericanas se han concentrado durante todo el siglo XX en la formación de profesionales partiendo de una hipótesis que ahora resulta cuestionada: la demanda de esos profesionales en el mercado de trabajo. (...) En varios de los países de la región, el desempleo o subempleo de los profesionales supera el 10 por ciento del sector. Podríamos agregar, además, que un porcentaje superior a 40 por ciento de los profesionales se desempeña en tareas ajenas a aquéllas para las que fueron formados (en el caso argentino, por ejemplo, muchos profesionales se dedican a la enseñanza secundaria o terciaria, miles de abogados se dedican a la política. (...) En suma: sobran profesionales en un sentido, pero faltan conocimientos adecuados en todas partes”.

Repasando las últimas tres décadas, se puede afirmar que el sistema ha tenido que atravesar una explosión de la demanda, inestabilidades políticas y económicas, procesos inflacionarios, dictaduras y persecuciones ideológicas, políticas educativas incongruentes y a veces contradictorias, debilidad presupuestaria y una fuerte erosión debido a la mercantilización de los estudios; todo ello ha contribuido a poner en crisis la imagen institucional, producto de un fuerte cuestionamiento en relación a sus funciones y al rol que ocupa en la sociedad. Hasta el presente y en la línea de acción originada en los '90, las medidas implementadas tendientes a mejorar la *performance* institucional fueron, entre otras, la articulación de la educación superior no universitaria con las universidades, facilitando los mecanismos de pasaje, y el incremento de los colegios universitarios, con la intención de reorientar el aumento de la demanda y paliar el problema de la deserción y de la larga duración promedio de las carreras. Por ello, hoy se ofrecen más carreras cortas que pueden ser vinculadas con carreras universitarias de grado, sin que esto haya logrado modificar sustancialmente la tendencia.

En vistas a futuro, los especialistas prevén que así como la década de los '90 fue la década de la gran expansión de lo privado nacional y de la rendición de cuentas orientadas fundamentalmente a responder a las presiones de la globalización económica; es posible, que en adelante, la educación superior se oriente hacia la expansión de lo privado internacional con particular peso de lo virtual, que solo o en alianza con lo privado nacional estará en disposición de invadir el mercado a través de redes extraterritoriales (García Guadilla, 2003).

Por último, cabe destacar la siguiente información para el conjunto del sistema argentino (universitario y no universitario), con la finalidad de aportar datos adicionales en términos cuantitativos: en el año 2000 el sistema contaba con 1.725.270 estudiantes, de los cuales los universitarios eran alrededor de 1.300.000; un total de 1.845 instituciones de educación superior de las cuales el 95% corresponde a los institutos terciarios no universitarios; también cabe resaltar que el sector público atiende a casi el 80% de la matrícula de nivel superior. A su vez, de las 32 universidades nacionales, las 5 provinciales y las 40 privadas existentes en 1994, se ha pasado a 36 universidades nacionales, 1 provincial y 42 privadas en 2003 (Pérez Lindo, 2003).

5.- LA “NECESIDAD” DE LA UNIVERSIDAD PÚBLICA

La narrativa sobre la universidad que acabamos de desplegar y que hemos llamado canónica, por considerar que está en gran medida estabilizada a nivel de la discursividad pública, es plausible de encontrar fragmentariamente a partir de retazos y menciones alusivas, en el discurso mediático. Puede rastrearse en la prensa, en fragmentos y a grandes rasgos, lo que podría designarse como esta lectura “oficial” de la historia institucional. Ahora bien, la universidad no emerge de un solo modo, por más que exista alguna dominancia en su forma de presencia en los medios, dominancia que remarcamos para dar cuenta de la forma principal en la que se encuentra configurada la entidad, objeto de nuestro análisis. **Por ello, ponemos de relieve que esa universidad moderna que se fue construyendo, primero de forma vacilante y luego de modo más claro desde comienzos del siglo XX, se encuentra aludida de manera recurrente en los diarios argentinos. Nos referimos a esa institución que contribuyó con firmeza al ingreso del país a la modernidad y que se reorientó y redefinió a partir de ella, al tiempo que se convirtió en terreno fundamental para los actores que la impulsaron. Como**

afirma H. Crespo (2004:133) en relación al rol de la institución en toda la región: “universidad que jugó un papel decisivo en el acceso a la modernidad de los países de América Latina, específicamente a la modernidad democrática. En efecto, todo el siglo XX latinoamericano está atravesado por este actor social que es la universidad pública (...)”. “Los avatares, limitaciones, problemas y logros del desarrollo de la modernidad en la región reconocen en la misma historia de la Universidad latinoamericana uno de sus casos testigos más importantes” (Crespo, 2005:2).

¿Cómo y a través de cuáles mecanismos se puede leer a esta universidad en los periódicos? Podríamos decir que en la evolución que tuvo la institución en el último siglo y medio, se fue consolidando paulatinamente la idea de que el sistema educativo -y la universidad como parte del mismo- era el instrumento natural, el más adecuado para favorecer el ascenso social⁴² y la generación de prohombres necesarios para el desarrollo, el crecimiento general y por lo tanto para el engrandecimiento del país y su pueblo. El imaginario moderno cimentó la noción de que la universidad era un privilegio en la legitimación del individuo, en la formación del ciudadano y en el camino hacia la felicidad; gestora de personas útiles, capacitadas, progresistas y dichosas, necesarias para un pueblo que avanza y una sociedad que se emancipa de la esclavitud impuesta por la injusticia y la ignorancia. Como dice A. Puiggrós (1993:11), se estableció un discurso homogeneizante, normalizador, difundido desde la escuela pública y que la sociedad aceptó con la ilusión de que desaparecerían las diferencias, de que grandes capas de origen medio y de inmigrantes externos e internos ascenderían socialmente: todos tendrían hijos universitarios. “La idea prevaleciente no fue que los mejores llegarían a la universidad sino que solamente los peores, los fracasados, quedarían en el camino”, sostiene la autora. Ya en los ‘30 la oferta postsecundaria pública y privada no universitaria era importante, “pero en el imaginario colectivo tales posibilidades tenían un *status* social menor que los estudios universitarios, y los pedagogos no les otorgaron atención. (...) su población ha sido siempre mucho menor que la que concurrió a las universidades” (*Ibid.*, 12). La meta más importante de la población

⁴² Hasta el día de hoy –salvo durante el ciclo lectivo 2001- la matrícula en la universidad pública no deja de crecer, principalmente desde la apertura democrática de 1983. Solamente en la UBA, según censos de la propia universidad, la cantidad de estudiantes aumentó en un 38,1% desde 1996 al 2000. La principal hipótesis de las autoridades es la percepción de que la capacitación universitaria sigue aumentando las posibilidades de conseguir mejor empleo, de obtener mayores ingresos y acceder a una mejor calidad de vida.

respecto a la universidad, ha sido conseguir un título para elevar el *status* económico y social familiar; también, en menor medida, científico, estético y literario.⁴³ Una prueba de esto, es que aún en los períodos de las fuertes crisis económicas e institucionales que vivió el país en los últimos treinta años, salvo pequeñas excepciones, la demanda de acceso a la educación superior gratuita o altamente subsidiada aumentó, “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 cada vez más fuerte en el imaginario de los jóvenes)” (Coraggio, 2003:109).

Primero como mecanismo de ascenso social, en el marco de un país que se desarrollaba; luego, en el contexto de una situación restrictiva y de aumento de las dificultades económicas y laborales: la universidad siempre estuvo allí a la mano. La percepción social se mantiene hasta el día de hoy, como sostiene R. Rodríguez (2003:88): “los jóvenes, y en medida creciente también los adultos, perciben en la formación universitaria una vía privilegiada para acceder a las limitadas oportunidades de empleo que ofrecen los segmentos más dinámicos de la economía formal.”

De este modo, nos referimos a una doble operatividad que transforma, hace crecer y funcionaliza al individuo, al tiempo que posibilita el desarrollo de la sociedad en su conjunto. La institución encarna el ideario promotor de la formación de “líderes”, en un camino rector para dirigir a la comunidad en pos del cumplimiento de un mandato de crecimiento y perfección, en pos de un ideal de plenitud cuya operatividad simbólica activó acciones y produjo múltiples efectos desde hace más de un siglo.

Si bien con dificultades y problemas en la actualidad, se considera que la universidad se configuró como un “faro de irradiación”, “propulsando la movilidad social ascendente” y la “expansión de los sectores medios”, tanto como el “desarrollo científico, tecnológico y la cultura nacional”. Para la prensa, “resulta más difícil confiar en las capacidades de regeneración y crecimiento de nuestro país si se abandona a su suerte a la universidad pública”. Su destino está íntimamente vinculado a los de la nación debido a su dimensión

⁴³ Con relación a las percepciones sobre educación, según Latinbarómetro (2000), el 60% de la población de 17 países de América Latina estima que lo que determina el éxito en la vida es el nivel de educación (Segrera, 2003:46).

“regeneradora de horizontes de progreso individual y colectivo”.⁴⁴ “Nuestras universidades públicas son hijas de la razón moderna- dice M. Mollis (2001:14)- y consecuentemente de la certidumbre en las humanidades, del progreso en la ciencia y del optimismo en las profesiones”.

Para la mirada económica dominante en nuestra sociedad, la educación superior ha sido y debería seguir siendo una fuerte generadora de “externalidades”, repercutiendo positivamente en el crecimiento y desarrollo nacional; favoreciendo la generación de riqueza; mejorando la productividad media de la economía; permitiendo un mayor valor agregado de los productos, gracias a la incorporación de conocimiento; brindando beneficios de tipo cultural; mejorando la calidad de vida para segmentos progresivamente más amplios de la población; perfeccionando el funcionamiento político a partir de fomentar la participación democrática y promover la cohesión social, etc. Por estos motivos, la universidad está siempre compelida a “modernizarse”, siguiendo “la marcha de la evolución de la ciencia y la técnica, orientadas a impulsar el desarrollo”, siendo eficaz para “contribuir a recomponer la capacidad de reflexión y de innovación, de producción y de progreso de toda nuestra sociedad”.⁴⁵

La universidad se desarrolló en el marco del imaginario moderno, se consolidó y cimentó su legitimidad y su prestigio, en un camino hacia la formación de sujetos útiles. El estatuto de universitario (estudiante, académico o egresado) sigue conservando aún hoy, en gran medida, esta dimensión legitimante, con la obligación de contribuir a la “solución de la crisis” que asola al país, presentando alternativas por medio de la “formación de ciudadanos comprometidos con la sociedad, cultivando una actitud hacia el liderazgo democrático, ético y solidario”. Es decir, “formando dirigentes sociales” para el futuro, aportando a un país con “capacidad para lograr un desarrollo económico y social que se sostenga en el tiempo”, generando “solidez institucional”, “avance tecnológico”, “equidad y equilibrio social”.⁴⁶

Esta forma de presencia dominante de la institución a nivel mediático puede ser expresada, en clave de síntesis, del siguiente modo: **“La universidad pública nacional ha**

⁴⁴ (Ver Pieza N° 3) Clarín: Sección Editorial: 16/08/01; *La universidad, en el futuro nacional*.

⁴⁵ Clarín: Sección Editorial: 01/04/02; *La UBA, ante el gran desafío de reformarse*.

⁴⁶ (Ver Pieza N° 7) La Voz: Sección Sociedad: 18/02/02; *Universidad y crisis*.

vido y es necesaria". En la actualidad, aunque fuertemente erosionado, el imaginario moderno donde se inscribe esta **universidad necesaria** pervive en importantes espacios simbólicos de lo que hasta hace un par de décadas constituyeran los metarrelatos emancipatorios y utópicos dominantes en nuestras sociedades (Lyotard, 1991). Tal continuidad simbólica legitima a las instituciones de la modernidad, entre las que se encuentra la universidad, además de legitimar prácticas y saberes a lo largo de doscientos años. Este imaginario optimista de la "emancipación de la ignorancia y de la servidumbre por medio del conocimiento y el igualitarismo" (Lyotard, 1987:36), es hoy cuestionado; y aunque erosionado, todavía funciona la idea de que la educación favorece el ascenso socioeconómico y la universidad pública argentina conserva, en cierta medida, su funcionalidad y razón de ser, que la caracterizara durante gran parte del siglo XX. Esta institución sigue inscribiéndose en una tradición evolutiva que define la historia nacional desde la gesta independentista.

Para la prensa, la educación en general y la universidad en particular, "forman parte de la idea constitutiva de la Nación Argentina, integrada a la idea de nación desde sus orígenes". Por ello, ante cualquier riesgo, "la educación debe estar entre las ideas fuerza que nos permitan repensar la nación, la educación como motor y proyecto, como elemento aglutinante", capaz de formar "ciudadanos, hombres y mujeres críticos y pensantes".⁴⁷ Como se sostiene en la sección de opinión de *La Voz*, en su edición del 18 de febrero de 2002:

"A veces es necesario, para tomar impulso en nuevos proyectos, buscar en los orígenes. Y allí vamos a encontrar a la educación pública, generalizada como motor y garante de una sociedad moderna y democrática.

Educación y estructura institucional vuelven a ser, un siglo y medio más tarde, los dos ejes centrales para reflexionar y actuar sobre la Nación futura.

(...)

Volvamos, a través de la educación, a generar la utopía de una Nación posible, que nos incluya a todos, no importa el lugar físico, social o económico en que nos encontremos."

Para visualizar la importancia que tiene la universidad como institución indispensable a nivel imaginario, tanto por su aporte al progreso individual como social, basta mencionar un

⁴⁷ (Ver Pieza N° 10) *La Voz*: Sección Opinión: 18/02/02; *Un proyecto educativo nacional*.

estudio realizado en la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Córdoba (UNC),⁴⁸ donde se revela que el 81% de los ingresantes consultados no se había planteado nunca no estudiar. Los argumentos oscilan entre “el ser alguien”, la voluntad de “satisfacer a los padres” y el valor que tiene para el futuro el reconocimiento social del profesional universitario. A la tendencia anterior, F. Ortega la denomina “el valor del deseo de estudiar una carrera universitaria”, que motiva en los jóvenes en condiciones de emprender una carrera, la idea y el deseo de ingresar a la universidad desde siempre, sin siquiera saber muy bien de qué se trata el paso por la institución y sin tener una vocación claramente definida. En *Los Desertores del Futuro* (1996), F. Ortega explica que nos encontramos con la obligación del deseo como mandato social, sin que medie la construcción del deseo. Al mismo tiempo, que el deseo parece ser el único instrumento que elimina el esfuerzo del estudio y facilita el éxito en el proceso de formación. El ideal de ser universitario (estudiante y profesional) es tan fuerte que se vive como un mandato difícil de ignorar para los estratos medios y medios altos; ideal que se va modelando e imponiendo, lentamente, por la sociedad, y es sostenido a medida que los niños van creciendo. Las investigadoras de la Facultad de Psicología, en su trabajo, afirman que el imaginario colectivo sobre la universidad es tan fuerte, que se constituye para muchos adolescentes en un elemento fortalecedor de su propia identidad, orientando en gran medida sus decisiones y acciones futuras.

Es en este funcionamiento imaginario donde se debe indagar para entender por qué la puesta en cuestión y cualquier riesgo que se cierne sobre la universidad nacional, como sobre la educación en general, motiva tanta sensibilidad y malestar colectivo, lo que se expresa en reclamos, actos de repudio y protesta social; siempre presente en la información mediática en el período estudiado. Consideramos que es en la operatividad de esta trama simbólica -insistimos, aunque en crisis, aún operante-, donde hay que indagar para dar cuenta de la reacción social que genera cualquier amenaza o puesta en riesgo institucional. Es por la inscripción en este imaginario moderno, que toda medida política que amenace su constitución, todo ajuste o recorte presupuestario que afecte su funcionamiento, es interpretado como riesgo institucional. Todo lo que afecte la gratuidad, el acceso, la

⁴⁸ El trabajo se basó en una encuesta realizada a 255 adolescentes de entre 17 y 20 años durante el 2000, alumnos del sexto año de la secundaria con voluntad de estudiar en la universidad. La investigación fue ejecutada por Cristina González, Cristina Berardo, Ana De la Cruz, Hilda Galleti, Gladys Gentes, Mónica Soave y Liliana Surich.

permanencia de estudiantes en las aulas, etc.; es decir, todo lo que modifique aquellos mecanismos tradicionales que conformaron a la institución durante el siglo XX, tal y como fue concebida en sus mejores momentos, tal y como fue organizada cuando su rol y funcionalidad no eran cuestionados, activa una reacción social veloz y contundente que gana espacio en la prensa. El mito de aquella universidad exitosa, generadora de prohombres, aquella cuya necesidad no se contradecía con su productividad individual y social, se activa cada vez que una medida del Poder Ejecutivo Argentino ha puesto en tela de juicio algunos de sus valores históricos. En este sentido, un ajuste presupuestario opera como recorte a las expectativas, esperanzas y anhelos de superación de los individuos, afectando de igual modo, a nivel imaginario, el futuro del conjunto de la sociedad. Donde, como resalta M. Mollis (2001:138), la ciudadanía que no está incluida entre los beneficiarios de un modelo económico excluyente, sigue confiando en el valor de la institución: “por eso todavía sostiene su defensa de la inversión pública en la educación.”

Todo esto es el resultado de una cadena (modernista) que ha trazado una lógica naturalizada: los hijos deben ser “mejores” que los padres, las sociedades deben evolucionar, toda generación debe ser más culta y preparada que la anterior, fijando al progreso como un horizonte ilimitado y anhelado. Hay que crecer, desarrollarse, evolucionar, avanzar, tarea que corresponde a la educación en general y a la educación superior en particular.

En nuestra periodización las muestras son más que elocuentes. Una diversidad de medidas que afectaban algún aspecto del funcionamiento histórico de la institución, principalmente su presupuesto, han sido siempre leídas como atentatorias, generando un rechazo inmediato y una movilización social que hizo imposible su aplicación, produciendo en la mayoría de los casos la renuncia del funcionario encargado de implementar esas políticas. Dice J. L. Coraggio (2003:118) que, “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’ (...) que se puede imponer a quienes osen avanzar demasiado sobre la autonomía o el financiamiento”.

El listado siguiente compendia algunos de los principales tratamientos periodísticos sobre las acciones emprendidas por el Poder Ejecutivo Nacional en los últimos años, con la intención de “resolver” el problema presupuestario educativo en general y de la universidad

en particular; cuya presencia hemos podido verificar en la prensa. Todas las propuestas listadas a continuación fracasaron debido a la resistencia pública a su aplicación, la que encontró en el discurso mediático una forma eficaz de expresión y difusión. Es posible encontrar en la prensa, diseminadas, todas estas iniciativas del ejecutivo, así como su consecuente rechazo social, expresado en múltiples acciones de repudio tales como huelgas, clases públicas, toma de instalaciones, movilizaciones y marchas de protesta, entre otras medidas; manifestaciones opuestas a los nuevos lineamientos donde el movimiento estudiantil, a través de sus organizaciones nacionales y regionales, presentó la oposición más vehemente (Krotsch, 2001).

En los periodos mencionados a continuación, en los diarios seleccionados, se pueden constatar los siguientes tratamientos informativos:

- A mediados de 1999 el entonces ministro de economía Roque Fernández tuvo que dar marcha atrás ante la protesta pública, a un recorte de 100 millones de dólares en el presupuesto de las universidades.
- En septiembre de 2000, Juan Llach, ministro de educación, debió renunciar por una demora en la efectivización del incentivo docente.
- En marzo de 2001, el ministro de economía López Murphy debió dar marcha atrás y renunciar ante la oposición pública, debido principalmente a su pretensión de recortar 361 millones de dólares de los 1800 asignados a las universidades nacionales.
- En mayo y junio de 2001, el ministro de educación Andrés Delich debió rectificar y finalmente archivar una seguidilla de propuestas que procuraban generar un financiamiento alternativo para las universidades (multa a estudiantes crónicos, pago selectivo a padres con ingresos superiores a los \$2000 y luego \$3000, impuesto a las empresas empleadoras de egresados de universidades públicas, etc.). Estas propuestas fueron leídas como modalidades de arancelamiento encubierto, ante lo cual el rechazo social no se hizo esperar, impidiendo su implementación.

Más allá de estas temáticas presentes en los medios -las que generaron un fuerte impacto y profusión discursiva, ganando en todos los casos las portadas de los periódicos analizados-, es posible encontrar de manera diseminada en el *corpus* una mirada de la institución fuertemente arraigada en el imaginario moderno. Podría decirse, que la institución se sobreimprime, en gran medida, en este imaginario que trama al discurso mediático. Por medio de fragmentos más o menos extensos -a través de alusiones directas o solapadas, en medio del tratamiento de temáticas diversas, a veces aludiendo a la historia institucional, a veces a sus principales fortalezas, otras haciendo hincapié en la necesidad de reencauzarse,

de reencontrar su funcionalidad perdida y de retomar los valores “modernos” olvidados o descuidados- la universidad se construye como una **institución necesaria** cuando está inscrita y apoyada en ese imaginario que la sustenta y legitima hasta nuestros días.

En las piezas presentadas en el cuadro adjunto, sólo a modo de ejemplo, se pueden apreciar fragmentos heterogéneos y dispersos que apuntalan la argumentación desplegada.

En estas piezas la universidad es vista, entre otros rasgos positivizadores, como una forma de valorizar el trabajo; como herramienta de ascenso social; indispensable para el destino nacional; como institución imprescindible para resolver la crisis que vive el país; como la generadora de la elite intelectual que puede resolver los males de la sociedad y la nación; etcétera. En la mayoría de los casos se alude directamente a la universidad; en otros, al sistema educativo como un todo, al cual está integrada la universidad pública.

Al cuadro que presentamos a continuación adjuntamos en un anexo el texto completo de las piezas listadas, lo que haremos de aquí en más en el resto de las piezas que presentemos a modo de ejemplo. En algunas de esas piezas adjuntas, resaltamos en gris los fragmentos donde cobran mayor centralidad los argumentos presentados.

CUADRO N° 1

	DIARIO	SECCIÓN	FECHA	TÍTULO	COMENTARIO
1	Clarín	Sociedad	28/02/2001	<i>Cada año son más los estudiantes de la UBA</i>	La universidad como forma de valorizar el trabajo
2	Clarín	Sociedad	27/05/2001	<i>El temor de ya no ser</i>	La universidad como herramienta para el ascenso social
3	Clarín	Opinión	16/08/2001	<i>La Universidad, en el futuro nacional</i>	La universidad es necesaria para el destino de la nación
4	Clarín	Economía	08/09/2001	<i>Los académicos, tras la reactivación</i>	Aporte de la universidad para salir de la crisis
5	Clarín	Opinión	24/04/2002	<i>Hay que poner el intelecto a trabajar</i>	El intelecto de los universitarios puede salvar al país
6	La Voz	Sociedad	09/01/2001	<i>La Nación le debe a la UNRC cuatro millones de pesos</i>	La universidad es fundamental en el futuro del país
7	La Voz	Sociedad	18/02/2002	<i>Universidad y crisis</i>	La universidad forma líderes y ayuda a diagnosticar la crisis

8	La Voz	Sociedad	02/09/2002	<i>Una conmovedora apuesta</i>	La universidad ayuda al ascenso social
9	La Voz	Sociedad	30/11/2002	<i>"Nuestra cultura está en desventaja"</i>	La universidad cumple funciones críticas y de contrapeso del poder
10	La Voz	Opinión	18/02/2002	<i>Un proyecto educativo nacional</i>	La educación es parte constitutiva de una nación prometedora

Sostener que la universidad argentina se moduló a partir de la modernidad y que es una institución moderna, no es ninguna novedad; por ello, mostrar esta adscripción tiene por objeto dejar claramente planteado cuál es el perfil central con que se encuentra a la universidad pública en la prensa. En los diarios analizados, la universidad ha sido y pretende seguir siendo una institución central en un proyecto modernizador inconcluso, y por lo tanto está fuertemente inscrita en ese horizonte que moduló de manera decisiva a la nación en su conjunto. Ahora bien, la operación de situar a la institución en el centro de ese imaginario, pretende también presentar el marco, el contexto y el telón de fondo del análisis que realizaremos de aquí en más en los siguientes capítulos. Lo que intentaremos mostrar en adelante es, ahora sí, la forma novedosa en que el perfil moderno de la institución se encuentra fuertemente cuestionado en la prensa, experimentando una situación de profundo desarreglo. En los diarios, son detectables tradiciones que siguen garantizando la dimensión modernista de la universidad; pero a la vez, esas continuidades están fuertemente corroídas, se encuentran cuestionados sus fundamentos, su tradición y su razón de ser. De este modo, es sobre el telón de fondo de esta institución tradicional y central para el país que desarrollaremos, en diferentes niveles, las críticas, cuestionamientos y dislocaciones presentes en el discurso mediático, que la desestabilizan, la desestructuran y la ponen en una situación de profundo malestar.

CAPÍTULO III TÁCTICAS DE NEGATIVIZACIÓN

El conocimiento llega sólo en golpes de relámpago.
El texto es la sucesión larga de truenos que sigue.

Walter Benjamin
Arcades Project

1.- EL PRESENTE CAPITULO

A partir de la inscripción de la universidad pública argentina en el imaginario modernista descrito con anterioridad, en el presente capítulo pretendemos comenzar a dar cuenta de otra dimensión detectable en la prensa y que afecta fuertemente a la construcción discursiva de la institución. Esta dimensión marca un quiebre en el discurso modernista e instituye un funcionamiento contradictorio a la línea de argumentación que venimos desplegando.

El análisis extensivo del *corpus* permite afirmar que, sobre el telón de fondo de la modernidad, sobrevuela una “atmósfera” que contamina de manera casi integral a la institución, debido a su marcada e insistente presencia en la superficie de inscripción analizada. Nos referimos a un “ambiente” ineludible de percibir en el acceso a la temática, presente en la mayoría de los espacios periodísticos específicos, y que envuelve a la serie informativa en su conjunto. Esta “atmósfera”, que contamina el discurrir de la serie, puede ser identificada como expresión de la **crisis institucional**. Se trata de un malestar recurrente que se manifiesta de muchas formas, y que cobra presencia en los espacios informativos por medio de numerosas y diversas estrategias. Esta “atmósfera” de malestar nos motiva a preguntar sobre los rasgos distintivos que la caracterizan: ¿Cómo se crea este “ambiente”? ¿Qué entidades moviliza? ¿Cuáles son las estrategias puestas en juego y cómo se articulan las entidades involucradas en su puesta en funcionamiento? Lo que trataremos de mostrar a continuación, es cómo la crisis, como efecto general de sentido, es producto de una

combinación de desajustes y desplazamientos significantes, presentes en el *corpus* seleccionado.

La presencia de esta “atmósfera” nos induce a revisar la primera formulación que introdujéramos en el capítulo anterior (*supra* II.5.): **la universidad pública nacional es necesaria**; debido a que la crisis, como efecto de sentido, es expresión de la imposibilidad de sedimentación de esta proposición. Revisar y problematizar la formulación presentada, nos permitirá enriquecer el análisis sobre la forma en que la universidad se inscribe en el imaginario moderno.

La nueva dimensión discursiva que podemos detectar en el *corpus* complejiza profundamente la imagen de la entidad, ya que fisura la trama modernista manifestando inadecuaciones, desplazamientos, desajustes y disyunciones varias, las que corroen a la institución desde hace tiempo. Esta presencia simultánea del imaginario moderno y sus disfunciones, podría ahora ser expresada sintéticamente, a partir del encadenamiento de dos aseveraciones que son constatables en la discursividad mediática de manera conjunta: **La universidad pública argentina es necesaria, pero inútil**. Esta formulación -resultado de la vinculación de dos proposiciones que pueden ser asimiladas a las dos dimensiones disímiles mencionadas, que se cruzan, excluyen y articulan de manera compleja-, nos va a ayudar a entender la forma de emplazamiento de la universidad en la prensa, resultado de un entramado problemático, que no termina de suturar y hacer sistema. El imaginario modernista y sus desajustes conviven, poniendo en evidencia un conjunto de “faltas” o “desgarrones” en el tejido semántico que da sentido a la institución.

Para ayudar a comprender lo que estamos afirmando, creemos importante destacar la forma en que H. White (1992:24) define a las tramas de sentido: “entendemos por trama una estructura de relaciones por la que se dota de significado a los elementos del relato al identificarlos como parte de un todo integrado”. El autor, retomando a P. Ricoeur, afirma que la trama cumple una función instrumental de captar acciones para configurarlas, construyendo todos significativos a partir de elementos dispersos. En este sentido, la trama sitúa a los agentes y entidades sociales en el punto de intersección de la temporalidad y la narratividad, por lo que el significado de los relatos está en su entramado: “mediante el entramado, una secuencia de acontecimientos se ‘configura’ (‘se capta conjuntamente’) a fin

de representar ‘simbólicamente’ lo que de otro modo sería inexpresable en el lenguaje” (White, 1992:182).

La incompatibilidad de las dos dimensiones detectadas en el *corpus*, crea una disonancia simbólica que impide que la trama se establezca de modo armónico, generando discontinuidades y rupturas diversas, produciendo en algunos espacios del tejido un efecto que se aproxima a la noción de “trauma” de sentido, como aquello que no puede ser integrado al espacio discursivo, estructurado armoniosamente y que se resiste a la simbolización. La trama significativa que configura a la universidad está conformada con fragmentos que se manifiestan, con demasiada frecuencia, desarticulados y hasta contradictorios; por ese motivo, consideramos que la expresión **crisis**, tan recurrente en la discursividad mediática estudiada, sería un intento de designación, de dar nombre a esa situación traumática que se expresa en la imposibilidad de integración y sistematización de las tramas que dan sentido a la institución.

La importancia de nombrar lo innombrable (la dislocación) tendría la pretensión de suturar tejidos desgarrados o fragmentos disímiles, procurando rearticular la coherencia y unidad de la entidad en estudio. Es la convivencia de ambas dimensiones (la narrativa modernista de la universidad y sus desajustes), lo que no permitiría conformar una trama articulada, que genere una armazón y una coherencia ilusoria, que permita delimitar armónicamente y dar contención significativa a la institución universitaria. En otras palabras, la expresión **crisis** sería síntoma de una dislocación (expresada en múltiples desajustes menores) y simultáneamente un intento de articular y salvar semánticamente el hiato presente en la discursividad que estamos analizando. No debemos olvidar que un imaginario tiene por finalidad organizar y dar coherencia al orden simbólico. Como hemos definido siguiendo a B. Baczkó (1991:28), los imaginarios sociales son las “referencias específicas en el vasto sistema simbólico que produce toda colectividad y a través de la cual ella ‘se percibe, se divide y elabora sus finalidades’. De este modo, a través de estos imaginarios sociales, una colectividad designa su identidad elaborando una representación de sí misma; marca la distribución de los papeles y las posiciones sociales, expresa e impone ciertas creencias comunes, fijando especialmente modelos formadores (...). Así, es producida una

representación totalizante de la sociedad como un ‘orden’, según el cual cada elemento tiene su lugar, su identidad y su razón de ser”.⁴⁹

En síntesis, la crisis a la que hacemos alusión estaría dada por la simultánea presencia de dos dimensiones incompatibles en las cuales está inscrita y por medio de las cuales es construida la entidad que estamos estudiando: la universidad presente en el imaginario modernista y la serie de desajustes que la afectan. Son dos ámbitos cuya convivencia configura a la institución, la circunscribe de manera problemática y le otorga un sentido paradójico. Es por lo anterior, que se puede detectar que en la prensa la universidad se expresa habitualmente por medio de rupturas del tejido discursivo, mostrando amplias zonas donde las dos dimensiones mencionadas cohabitan construyendo un objeto lacerado. Así, debido a sus desajustes, la institución no puede generar una representación “totalizante”, ni un “orden” coherente, con un lugar claramente designado donde pueda estabilizar su identidad, fundar su razón de ser y por lo tanto reconstituir su legitimidad social.

La dislocación a la que hacemos alusión se manifiesta, entre otras formas, en la desarticulación existente entre el imaginario modernista (racional y evolutivo) -en el cual comenzó a inscribirse la universidad desde el siglo XIX y en el que se fue consolidando durante gran parte del XX-; y un presente que muestra los límites del progreso, las imposibilidades de un funcionamiento coherente, de un desarrollo sostenido y de una mejora institucional perceptible. Son desajustes entre el imaginario moderno -que plantea la posibilidad de educar o ilustrar a los hombres hasta que sean lo suficientemente racionales para aceptar la validez del orden y el progreso como principios rectores de su accionar- y la realidad del incumplimiento del ideal emancipatorio y de la sociedad transparente, donde la institución pareciera hacer todo mal y su razón de ser, la sinrazón.⁵⁰

Esta dislocación estaría neutralizando la pretensión, con una larga tradición en la cultura occidental, de arribar a una sociedad armónica donde la política como actividad ligada al litigio y el conflicto finalmente desaparecería (Serrano, 1989); esa sociedad que permitiría el pasaje del gobierno de los hombres a la administración de las cosas ha demostrado ser una utopía y como tal incumplible. Por el contrario, el desajuste del ideal modernista está

⁴⁹ Las negritas son nuestras.

⁵⁰ M. Mollis (2001) alude a una contradicción argentina importante vinculada a lo que venimos argumentando. La misma se expresa en la paradoja del país de no haber arribado a la modernidad industrial, pero sí haber alcanzado el tren de la posmodernidad cultural.

mostrando un presente desarreglado, produciendo un fuerte malestar, que se expresa en distintas formas de violencia simbólica. Como dice A. Scribano (2003): “la violencia es un síntoma, que se expresa como límite de compatibilidad sistémica. O dicho de otro modo, la sociedad muestra límites de compatibilidad que se presentan como síntoma, principalmente a través de la violencia”.⁵¹

Lo que sostenemos a partir de nuestra formulación (“**la universidad pública es necesaria, pero inútil**”), es que la universidad argentina sigue siendo a la vez indispensable e inadecuada, algo de lo que no se puede prescindir, irrenunciable, que el país no puede resignar, ni de la cual puede distanciarse por su historia, su tradición, su conformación, el rol importante que ha cumplido en la historia nacional y la expectativa que existe sobre ella. Pero también, algo incapaz, ineficaz, que no tiene provecho ni razón de ser justificable debido a su actual situación y a su inconducente *performance*. En el periodo analizado, la institución atravesó una situación de virtual colapso en la cual llegó a sorprender que siguiera en funcionamiento; donde se apeló a metáforas como la expresada por el entonces decano de Ciencias Económicas de la UBA, Carlos Degrossi, quien entendía que la institución seguía operando gracias a “un milagro solidario”.⁵²

“La pluralidad de las dislocaciones da lugar a una pluralidad de centros de poder relativo, y la expansión de toda lógica social tiene lugar, por ende, en un terreno cada vez más dominado por elementos externos a cada una de estas lógicas. En tal medida, la articulación es constitutiva de toda práctica social. Pero en tal caso, en la medida misma en que las dislocaciones dominan cada vez más el terreno de una determinación estructural ausente, el problema de *quién* articula pasa a ocupar un lugar cada vez más central” (Laclau, 1993:75). Las preguntas que surgen a partir de la reflexión de E. Laclau son: ¿se prevén políticas de reordenamiento para organizar nuevamente a la institución? Si esto es así, ¿quién o quiénes será/n el/los sujetos de las transformaciones futuras y cuál/es el/los programas de acción que la universidad requiere para lograr encauzar su estructuralidad y razón de ser? Esto nos lleva a plantearnos algunas nuevas preguntas, en relación a las narrativas⁵³ presentes

⁵¹ Extracto de la conferencia realizada en la Fac. de Filosofía y Letras de la UNAM, agosto de 2003.

⁵² (Ver Pieza N° 15) Clarín: 07/03/02: *Debate sobre el futuro de la UBA*.

⁵³ De un modo que consideramos consonante con las precisiones formuladas por H. White en relación a las narrativas, creemos ilustrativa las precisiones efectuadas por F. Jameson (1989:14), quién define a las narrativas como “un proceso universalmente moldeador”, considerándolo como “la función o instancia central del espíritu humano” que permitiría “reestructurar la problemática de la ideología, del inconsciente y del deseo, de la

en la actualidad argentina que estarían configurando la oferta de imágenes identitarias a las que la institución apelaría en una posible reorientación de su curso. En primer lugar, ¿existen narrativas en competencia que pudieran servir de modelo a seguir para la universidad pública? En cuyo caso, ¿cuáles son esas narrativas que se presentan como opciones válidas a los fines de suturar las inadecuaciones presentes?; ¿cómo están constituidas?; ¿qué adscripción ideológica poseen?; ¿qué implicancias acarrearía la suscripción a las mismas?, etcétera.⁵⁴

Volviendo a la dislocación detectada en el imaginario moderno en el cual se inscribe la universidad pública en la prensa, nos preguntamos sobre sus particularidades y la forma en la que se presentan estos desajustes que lo estarían desgarrando, surgiendo toda una serie de interrogantes derivados: ¿cómo podríamos caracterizar a esta dislocación?, ¿cómo operan y en qué consisten las rupturas que produce?; ¿cómo son sus lógicas de emergencia, si es que éstas pueden ser descritas?; ¿qué tipo de efectos produce a nivel del imaginario moderno sobre el cual opera?; ¿cómo se vinculan los distintos desajustes entre sí y qué tipo de relaciones establecen?

2.- UNIVERSIDAD PÚBLICA: OBJETO DE DEBATE

El diario es un ámbito donde se habla explícitamente de la universidad pública argentina. Se encuentran numerosos espacios donde se informa, se debate y opina sobre sus políticas, su rol, sus transformaciones necesarias, su deber ser y principalmente, como mencionamos en el apartado anterior, de sus problemas. Esto refuerza uno de los supuestos de partida que motivaron esta investigación, acerca de la discursividad mediática y su importancia en la construcción de un presente político que contribuye fuertemente a configurar a la universidad nacional en el espacio público.⁵⁵

representación, de la historia y de la producción cultural”. Interesa subrayar aquí la función primordial de las narrativas en la constitución de identidades colectivas, así como su “eficacia simbólica”, o en otros términos sus ‘efectos de poder’ en la conformación de los comportamientos sociales. En la interpretación de F. Jameson, la narrativa constituye “un modelo de conciencia que hace posible un tipo de acción de naturaleza específicamente histórica”, por lo cual los acontecimientos del presente o del pasado son socialmente reconocidos como “una prefiguración del proyecto a realizar en el futuro”.

⁵⁴ El capítulo VI tiene por finalidad procurar acercar algunas respuestas a estos interrogantes.

⁵⁵ Sin llegar al reduccionismo que plantea M. Castells cuando sostiene que “la política es fundamentalmente política mediática (...) las guerras se ganan o se pierden en la opinión pública” (Clarín: 20/05/2004; *Forum de*

Son 535 los espacios focalizados sobre la universidad en los dos periódicos analizados en el periodo delimitado, material informativo y de opinión centrado en la institución, lo que significa que la universidad es una temática cotidiana y objeto de interés habitual en la cobertura periodística nacional. Es una de esas temáticas que atraviesa las secciones de los periódicos de manera intermitente, pero constante, excediendo el tiempo que separa a una edición de otra. La universidad engrosa el campo de los “grandes temas”, los que poseen vigencia, se renuevan y motivan el interés de manera habitual; los que conforman el archivo más o menos amplio de las cuestiones recurrentes que generan una preocupación caracterizada por cierta estabilidad (Saur, 2003).

De los 535 espacios focalizados, 125 pueden considerarse “artículos en profundidad” (41 *Clarín* / 84 *La Voz*), que se distinguen por su carácter analítico, reflexivo y evaluativo, centrados en el pasado, el presente y el futuro de la institución. A modo de ejemplo, presentamos la siguiente tabla donde la temática universitaria es el objeto de reflexión:⁵⁶

CUADRO N° 2

	DIARIO	SECCIÓN	FECHA	TÍTULO	ENUNCIADOR
11	Clarín	Opinión	12/04/2001	<i>Mitos y verdades sobre la universidad argentina</i>	Susana Torrado. Inv. y docente Cs. Sociales (UBA)
12	Clarín	Opinión	30/04/2001	<i>Hacia un nuevo sistema universitario</i>	Berardo Dujovne Decano Fac. Arquitectura (UBA)
13	Clarín	Opinión	07/05/2001	<i>Sin repetir los errores de la UBA</i>	Anibal Jozami. Rector Univ. Nac. de Tres de Febrero.
14	Clarín	Opinión	10/09/01	<i>Es tiempo de discutir una nueva política universitaria</i>	Editorial del periódico
15	Clarín	Sociedad	07/03/02	<i>Debate sobre el futuro de la UBA</i>	Se transcriben las opiniones de los candidatos a rector
16	La Voz	Portada	07/09/01	<i>Nuevas alternativas universitarias</i>	Editorial del periódico
17	La Voz	Opinión	21/09/2001	<i>La universidad ¿Gratuita para todos?</i>	Editorial del periódico

Barcelona). Consideramos que la discursividad mediática es ineludible para entender la forma de presencia de las entidades sociales en el espacio público (supra Introducción.3.).

⁵⁶ A este listado, podrían sumarse las Piezas N° 1, 3 y 7.

18	La Voz	Opinión	15/06/2002	<i>El fracaso del sistema universitario argentino</i>	Editorial del periódico
19	La Voz	Suplemento Cultura	28/11/2002	<i>Contra líderes</i>	Diego Tatián. Prof. Fac. Fil. y Humanidades (UNC)
20	La Voz	Suplemento Cultura	12/12/2002	<i>Política con todas las letras</i>	Carolina Scotto. Decana Fac. Fil. y Humanidades (UNC)

Ahora bien, lo característico de la mayoría de estos espacios que tratan sobre la universidad, es que tienen a la noción de crisis como objeto y activador principal del debate, motivando diagnósticos y justificando a partir de esta situación la necesidad de cambios y de otro futuro necesario para la institución. En muchos casos, como algunos de los espacios periodísticos listados en la tabla anterior, la “crisis” no emerge a nivel de los titulares, sino que se despliega en el cuerpo de los textos; se habla de la universidad pública porque está en crisis, condición que debe ser erradicada como una suerte de mal imprescindible de exorcizar. El diagnóstico, la evaluación y la necesidad de reforma, emergen a partir de esta situación de incertidumbre que genera malestar, intranquilidad y que debe ser modificada. Consideramos que son justamente, los problemas atribuidos a la institución, los que ponen en movimiento la notable proliferación discursiva que encontramos en el *corpus* de análisis. La “crisis” universitaria activa con fuerza a la discursividad mediática, funcionando de dos maneras distintas:

a) En primer lugar, como una suerte de **motor** que pone en funcionamiento enunciados. Si la expresión “crisis” es la forma en la que se intenta designar a la dislocación presente en la universidad, podemos afirmar que las fallas que la constituyen no son silenciosas. Los desajustes no pueden ser designados con precisión como toda falla, pero hacen hablar, producen discursos y se manifiestan de múltiples maneras. Podríamos decir que las expresiones que aluden a la “crisis”, se presentan como síntomas de los numerosos traumas fincados en la trama discursiva que alude y constituye a la universidad, síntomas que no dan cuenta de la dislocación existente de manera acabada, que expresan los desajustes siempre de forma incorrecta e inadecuada, pero inevitablemente de modo bullicioso. Los enunciados sobre la “crisis” de la universidad son los más centrados alrededor de ese lugar que no puede ser formulado con precisión. Esta noción opera como una suerte de elipsis que rodea la falla,

que la cierne, que procura asirla en un intento permanente y siempre inadecuado por nombrarla.

b) La segunda forma operatoria es la del **encuadre**, marco o telón de fondo. Se problematiza algún aspecto de la universidad pública, se focaliza algún tema en particular, pero siempre en el contexto de la “crisis”. Se trata el ingreso, la deserción, el financiamiento, entre muchos otros y variados temas, pero siempre en el marco de esta situación que pretende ser excepcional y que funciona como un contexto de inscripción para el tratamiento de cuestiones específicas.

2.1.- ¿Quiénes hablan sobre la universidad?

A partir de los desarrollos de E. Benveniste (1985) -quien sostiene que la enunciación es este poner a funcionar la lengua por un acto individual de utilización, suponiendo esta conversión individual el paso de la lengua a discurso- cuando se habla sobre la universidad pública en la prensa, nos preguntamos: ¿quiénes lo hacen?; ¿cuáles son los lugares en la topografía social desde donde se habla?; ¿cuáles las perspectivas y las estrategias puestas en juego?; ¿cuáles son las instituciones que incitan a hablar del tema y de qué modo lo hacen? En síntesis, ¿cuál es y cómo opera el dispositivo de enunciación de esta temática en la prensa gráfica?

Podemos afirmar que el debate sobre la universidad pública no es accesible a todos. Este no es un objeto apropiable por cualquier enunciador que esté a la mano. Como sostiene M. Foucault (2002b:14): “en toda sociedad la producción del discurso está a la vez controlada, seleccionada y redistribuida por cierto número de procedimientos”; y, en el caso de la universidad pública, la selección de las voces es central, ya que al hablar de esta entidad se ponen a funcionar claros mecanismos de inclusión/exclusión. En la prensa, no se puede hablar de la universidad pública en cualquier circunstancia, ni todos tienen igual derecho a la palabra. Se puede constatar una suerte de tabú, derecho exclusivo o privilegio de ciertos sujetos que hablan del objeto en cuestión. No tienen voz ni el ciudadano común; ni el vecino; ni el contribuyente, que por medio del pago de impuestos aporta a su financiamiento; ni el administrativo, imprescindible para el funcionamiento institucional; ni siquiera el profesional

en su condición de tal, el que accedió a su *status* pasando por sus claustros. Entonces, “¿cómo se distribuyen los que pueden y los que no pueden hablar, qué tipo de discurso está autorizado o cuál forma de discreción es requerida para los unos y los otros?” (Foucault, 2002:37).

En referencia a la universidad argentina, sólo tienen voz los que “saben”, los autorizados. Sólo tienen derecho a la palabra **funcionarios**, **académicos** y el propio **periódico**. Muy eventualmente acceden al discurso los **estudiantes**, pero no por su condición de saber, sino por su situación de sujetos/finalidad de la institución. Nadie más está invitado a esta discreta ceremonia parlanchina.

Los funcionarios: evalúan, opinan y proponen, pero siempre en el ámbito de lo noticiable, en secciones informativas. La palabra de los funcionarios hace noticia, generalmente con la intención de “encauzar” a la institución, disciplinarla, ponerla “en caja”, en el doble sentido atribuido por la *doxa*⁵⁷ y por la lógica económica. Los funcionarios anuncian pero a partir de un ejercicio de autoridad vacilante, que procura imponer a tientas, como buscando adhesión y consenso. Estos agentes opinan y deciden, pero su decisión no deja de ser, en cierto punto, un sondeo. Deciden para habitualmente desdecirse, corregir lo dicho, reorientar la palabra o en los casos menos frecuentes refrendar lo enunciado, siempre en función de la reacción de la opinión pública, del reconocimiento que produzca su decir, de la sensibilidad que genere y de la resistencia que motive. La opinión pública juega un papel de “control” ante la palabra de los funcionarios, limitando fuertemente lo que pueden enunciar, seguramente debido a la manera en que se activa el imaginario modernista al que hiciéramos alusión en el Capítulo II, y al modo en que las reformas o políticas propuestas por integrantes del gobierno, son leídas como una amenaza.

Este funcionamiento mediático se condice con lo que B. Manin (1998:273) caracteriza como una actitud habitual en las actuales “democracias occidentales de audiencia”, en las que el electorado se mueve principalmente de manera reactiva ante las acciones e intervenciones de los políticos: “El electorado aparece, sobre todo, como una audiencia que responde a los

⁵⁷ La *doxa* puede ser entendida según M. Angenot como “un conjunto (ensamble) coherente o contradictorio, lacunar o redundante, estable o en expansión, que recibe en parte pasivamente la ‘opinión corriente’. La *doxa* (‘opinión’ en sentido trivial o de configuraciones ideológicas determinadas) y la adhesión del auditorio a las tesis sometidas a su aprobación es obtenida por la vía indirecta de una integración en un conjunto que permite maniobras de veridicción. Son textos que se sitúan en el terreno de un saber común casi siempre fuera de discusión”. Tomado de G. Simón (2005:29).

términos que se le presentan en el escenario político”. Los funcionarios valoran y deciden las medidas a tomar en relación a la respuesta que motivan en el electorado, ajustando sus acciones de acuerdo a la reacción del público. “En la democracia de audiencia, la convergencia se establece por sí misma y con el tiempo a través de un proceso de prueba y error: el candidato toma la iniciativa de proponer una línea de división o bien durante la campaña o -con menor riesgo- guiándose por los sondeos de opinión. La audiencia responde después a la línea de división propuesta y, finalmente, el político corrige o mantiene la propuesta inicial dependiendo de la respuesta del público” (*Ibíd.*, 274). Además, como dice B. Manin, se puede observar que la opción final ofrecida a la ciudadanía no es el resultado de un plan consciente o deliberado; cada funcionario propone la cuestión o término que cree que posicionará al público del modo más eficaz y beneficioso para sus planes.⁵⁸

El carácter selectivo del dispositivo de toma de la palabra se hace evidente también dentro de este propio campo, donde no puede hablar cualquier funcionario, sino sólo los del área educativa: ministros de educación, secretarios de política universitaria, etc. Los funcionarios del área económica se avientan, la economía se ha transformado en esa disciplina omnipresente que tiene injerencia en todos los ámbitos, o al menos se mueve con esa pretensión. No obstante, en nuestro caso, la economía como disciplina y los funcionarios del área económica como sus voceros, no terminan de ingresar legítimamente al campo del debate educativo, sobre todo cuando se tratan reformas que afectan el presupuesto, el ingreso, la permanencia, la gratuidad, la equidad, etc.; es decir, todos aquellos valores tradicionales, reconocidos como parte constitutiva de la universidad pública.

Las incursiones de los economistas generan habitualmente respuestas veloces, descalificaciones y exclusiones. El carácter despectivo de la expresión “tecnócratas” con la que son calificados, alude a la falta de humanidad, sensibilidad y consideración que poseen en relación al ciudadano “común”, a sus intereses, necesidades y vicisitudes cotidianas, obturando y deslegitimando, en cierto modo, su ingreso al orden del discurso. Su espacio “natural” es otro, un espacio técnico, de los grandes números y cuestiones alejadas de las vivencias y expectativas de la ciudadanía, y su decir se transforma en un balbuceo

⁵⁸ En relación a este aspecto, es ilustrativa la forma en la que se realizaron varios intentos de obtención de financiamiento alternativo para las universidades y las distintas correcciones y marchas atrás que debió dar el Ministerio de Educación de la Nación ante el impacto negativo en la opinión pública de las medidas propuestas (Ver *Clarín* y *La Voz*, entre el 17 de mayo y el 25 de mayo de 2001).

generalmente fuera de lugar. Hablan eventualmente, pero sin reconocimiento y la respuesta descalificadora no se hace esperar (ver temáticas de tratamiento prolongado: *infra* III.3.2.1.).

CUADRO N° 3

	DIARIO	SECCIÓN	FECHA	TÍTULO	ENUNCIADOR
21	Clarín	Sociedad	19/05/2001	<i>Universidad: sólo pagarían los que ganan más de 3.000</i>	Habla el ministro de Educación de la Nación Andrés Delich
22	Clarín	Opinión	19/06/2001	<i>Educación superior: tiempo de un debate social imprescindible</i>	El ministro de Educación de la Nación Andrés Delich habla sobre las reformas necesarias en el sistema
23	La Voz	Sociedad	23/01/2001	<i>“Educación necesita eficiencia y más dinero”</i>	En una entrevista, el ministro de Educación de la Nación Hugo Juri, opina sobre lo que debe hacer la universidad
24	La Voz	Sociedad	27/03/2001	<i>El ministro Delich se reunió con los rectores</i>	El ministro de Educación de la Nación opina sobre la educación superior
25	La Voz	Sociedad	23/05/2001	<i>Abren la discusión sobre los cambios en educación superior</i>	El ministro de Educación de la Nación realiza propuestas de debate sobre el sistema

Los académicos: la figura más interesante y frecuente que se expide sobre la universidad en la prensa, es la del académico. Si los funcionarios efectúan pronunciamientos con carácter noticioso, los académicos diagnostican, evalúan, predicen y recomiendan, pero siempre desde un lugar distanciado, con esa autoridad y lejanía que sólo otorga el saber/poder científico, habilitado y legitimado por la ciencia. Es un saber/poder que analiza, da cuenta de la realidad y se presenta con pretensión de objetividad, como palabra aséptica que se desprende “connaturalmente” del ser de los objetos, donde el enunciador se instaura como un revelador que nos ofrece la “verdad” de las cosas.

Coincidimos con la caracterización que hace S. Zizek (2004:117) sobre el discurso del agente universitario: “el agente del discurso universitario está (...) fundamentalmente no comprometido: se postula como el observador (y ejecutor), que se borra a sí mismo, de las ‘leyes objetivas’ accesibles al saber neutral (en términos clínicos, su posición es muy cercana

a la del perverso)”. El discurso de los académicos es generalmente proferido desde la posición de un saber revelador, pero “neutro”: “la mentira constitutiva del discurso universitario es que rechaza su dimensión performativa, presentando lo que efectivamente equivale a una posición política basada en el poder como simple percepción del estado fáctico de las cosas” (*Ibid.*, 113). Esto funciona así, porque la palabra del científico pertenece a un género discursivo que se autoatribuye un estatuto que desnaturaliza su dimensión política y sus implicancias ideológicas. Los académicos opinan desde un lugar destacado de la trama discursiva, debido a que manifiestan un compromiso con la “neutralidad” y la “objetividad” brindado por su estatuto científico; distanciamiento que contamina tanto a lo dicho como al orden del decir; esto les permite opinar, sin que se ponga en cuestión su aparente objetividad. Se ubican en un sitio privilegiado de habla, en un lugar de cruce donde confluye por un lado, la posibilidad de valorar, criticar, emitir juicios, etc., característica del género de opinión; y por el otro, la aparente neutralidad e imparcialidad, atributo del género informativo. Es un extraño sitio de la enunciación donde se conjuga la opinión y la supuesta objetividad, lugar de confluencia entre la valoración analítica y la mirada constatativa. Así, la palabra de los académicos se constituye en clave interpretativa, favoreciendo su impacto a nivel de la recepción.

En los textos analizados, los enunciadores escrutan y ordenan el universo de realidad constatado, brindando una guía de lectura, produciendo asociaciones y articulaciones que no se manifiestan de manera evidente para el lector común. Con este funcionamiento facilitan determinadas interpretaciones a nivel de la recepción, guardando siempre una asimetría y distancia considerable con el lector. Lo que es “clave interpretativa” en la producción, se instituye en “clave de lectura” al nivel de la recepción. Los enunciadores motivan y promueven el pensar, juzgar y evaluar, acompañando la interpretación del enunciatario, en gran medida por lo que sostiene R. Musto (1993:28) en relación a que el profesor universitario es “considerado por la población no sólo como un representante de su disciplina sino también como símbolo de la moral y de los valores inherentes a la búsqueda de la verdad”.

Los académicos se posicionan en analistas privilegiados, los que a partir de lo mostrado, explican, aconsejan y ayudan a la comprensión de una “realidad” que no termina de manifestarse de manera clara y transparente para el ciudadano común. Estos enunciadores

formulan una invitación a adoptar su mismo punto de vista y a valorar tanto lo mostrado, como las maneras de mostrar. Sus enunciados poseen poder explicativo, son verdaderos operadores de intelección, la estrategia de los enunciadores es recurrir permanentemente a las estadísticas, la historia y/o al contexto, planteando una panorámica con articulaciones, deducciones y conclusiones que suponen un efecto inmediato de inteligibilidad.

Los especialistas son designados con nombre y apellido, el que va acompañado del cargo o función que cumplen en la institución. La palabra de los académicos está bien diferenciada, la universidad es un lugar que legitima estas voces, a la vez que éstas legitiman a la institución. Esto se debe a que la academia es percibida socialmente como un espacio legitimado para hablar acerca de la verdad del mundo; donde el académico emplea –en términos de Ch. Perelman (1994)- el argumento de coexistencia denominado el *speech (discurso) como acto del hablante*; que alude al poder de un argumento por su procedencia, por su origen. El valor de la expresión no proviene solamente del carácter específico de la persona, sino también de su apariencia, prestigio, antecedentes y sitio de enunciación condicionado por la institución a la que pertenece. De este modo, se puede detectar todo un sutil juego de reforzamientos y de circularidad, que va de la autoridad del académico a la legitimación de la institución, para volver a remarcar la autoridad de la voz que habla a partir de su adscripción institucional. Aunque el decir del académico sea crítico de la universidad a la que pertenece, de todos modos, en algún sentido la legitima, ya que su autoridad para decir es resultado de su condición de “vocero” y representante de la misma institución. Si el enunciado es valorado (por más crítico que sea), esa valoración recae por contigüidad sobre el dispositivo de enunciación, el que atañe a la institución de adscripción y pertenencia desde la cual se habla.

Este juego es reforzado cuando el académico en cuestión es además funcionario universitario, donde el saber se potencia por la autoridad del rol institucional (consejero, director, decano, rector, etc.). Esta proliferación de la palabra sobre la universidad, se da por medio del discurso de los ilustrados, y el aumento del reconocimiento y la ilustración de los enunciadores se da por medio del respaldo y la adscripción institucional. La figura del intelectual y el valor institucional se encabalgan y reactivan, se encadenan según mecanismos positivos de excitación y de incitación. Se habla porque se es parte y se pertenece, lo que es homologable a decir que se habla porque se “sabe”, y sobre la universidad pública argentina

no “sabe” cualquiera. En este juego, la institución se refrenda al ser hablada por tales voces, a la vez que estas voces se convalidan por su *status* y adscripción.⁵⁹

Las apariciones de los académicos son sistemáticas, pero en un ámbito distinto al del funcionario. Su lugar es muy específico: las secciones de opinión. Aquí se muestran enunciadores que avalan su palabra a partir de su pertenencia, las temáticas a tratar son diversas y las voces adecuadas para instituir las en objeto de valoración son las de universitarios, en su condición de docentes e investigadores. Ni estudiantes, ni egresados, ni personal administrativo, por más que pertenecen, hacen a la institución y son imprescindibles para su funcionamiento. En la prensa, ellos no tienen voz en este juego donde la universidad pública es el objeto, sobre él, los que hablan, son siempre académicos.

CUADRO N° 4

	DIARIO	SECCIÓN	FECHA	TÍTULO	ENUNCIADOR
26	Clarín	Opinión	07/08/2001	<i>Más poder a los docentes</i>	Habla Mariano Narodowski, académico de la Universidad Nacional de Quilmes
27	Clarín	Opinión	12/03/2002	<i>La Universidad de Buenos Aires, cautiva y en silencio</i>	Habla Pedro Krotsch de la Fac. de Ciencias Sociales de la UBA
28	Clarín	Opinión	13/08/2001	<i>La UBA, siempre en la tormenta</i>	Habla Francisco Naishtat, Profesor en Ciencia Política (UBA)
29	La Voz	Opinión	22/06/2001	<i>Una propuesta para el ingreso a la universidad</i>	Habla el profesor en física Alberto Maiztegui
30	La Voz	Sociedad	05/12/2002	<i>“Decir que la universidad está en descomposición es una exageración”</i>	Entrevista a Gregorio Klimovsky de la UBA

(Ver además las Piezas N° 9, 11, 12, 13, 19 y 20).

⁵⁹ La lucha por la imposición de la verdad no sólo se da hacia fuera del ámbito universitario, sino también dentro del mismo. Se lucha por saber quién en el interior de este universo, está bien fundado para decir la verdad. Esta lucha por la hegemonía de los criterios de verdad, opone no solamente a los distintos campos disciplinarios sino que moviliza la disputa y el conflicto en el interior de cada uno de ellos (Bourdieu, 1987).

Los periódicos:⁶⁰ los periódicos analizados, como tales, establecen un dispositivo similar al de la enunciación académica. Son frecuentes, principalmente en *La Voz*, los espacios de opinión con carácter editorial que expresan la mirada del propio medio, esta vez sin nombre ni funciones que avalen lo dicho. Es el propio medio el que habla, la sección editorial ha sido creada desde sus orígenes con esta finalidad, la de posicionar al medio sobre distintos temas de relevancia, mostrando su compromiso y preocupación por las cuestiones importantes y caras para la sociedad.

Son significativas las similitudes que existen entre la enunciación científica y la periodística editorial, enunciación que se establece como representación fidedigna, como la ilusión pura y simple de la realidad, a la vez que escruta, analiza, valora y toma posición. Estos enunciados tienen un estatuto asertivo, pero con la intención de analizar y desmenuzar “lo que ha sido” y “lo que es”, como si el enunciado fuera la copia, en clave analítica, de los “hechos”. Discurso fidedigno, en clave intelectual, donde el periódico interviene, pero con una anulación de su dimensión pasional. Estos enunciados ofrecen la realidad con aparente objetividad, pero de otra manera, mostrando algo que supuestamente está presente, pero no de modo evidente para todo el mundo. Los editoriales brindan claves y ofrecen los mecanismos para ver de manera “correcta”. Los enunciadores son anónimos, no son personas identificables con nombre y cargo, como en el enunciado académico, sino una figura institucional, es el periódico el que habla, el que muestra algo que no ha sido visto todavía, como un *plus* o valor agregado, algo que no es evidente para el lector desprevenido.

CUADRO N° 5

	DIARIO	SECCIÓN	FECHA	TÍTULO	ENUNCIADOR
31	Clarín	Editorial	25/02/2002	<i>Alta deserción en la universidad</i>	El periódico editorializa sobre deserción y tasa de graduación
32	Clarín	Editorial	19/03/2002	<i>Propuesta de reforma para la Universidad</i>	El periódico se expide sobre la propuesta oficial de reforma al sistema

⁶⁰ Consideramos que a esta altura del trabajo no es necesario ahondar en que, indefectiblemente, los que hablan en todo el *corpus* son los propios periódicos, por más que lo hagan a partir de la voz (con nombre y apellido) de enunciadores explícitos.

33	La Voz	Opinión	22/03/2001	<i>La educación, otra vez el detonante de la crisis</i>	El periódico se expide sobre la relación entre educación y la crisis general del país
34	La Voz	Opinión	23/05/2001	<i>Aranceles universitarios: ¿quién le pone el cascabel al gato?</i>	La Voz editorializa sobre la conveniencia de cobrar aranceles en la educación superior
35	La Voz	Opinión	15/06/2001	<i>Universidades nacionales: entre la reforma y el miedo</i>	La Voz editorializa sobre el problema del financiamiento universitario

(Ver además las Piezas N° 10, 17 y 18).

Las voces editoriales y académicas tienen aspectos en común, ambas conforman una palabra distanciada, que cumple con el protocolo esperable de parte de los voceros del saber/poder científico y periodístico, debido a las restricciones de los dispositivos institucionales (academia y medio informativo) y de las formas de constitución del conocimiento inherente al quehacer de estas instituciones. Sobre estas restricciones, sostiene M. Foucault (2002b:12): “la institución responde de una manera irónica, dado que hace los comienzos solemnes, los rodea de un círculo de atención y de silencio y les impone, como si quisiera distinguirlos desde lejos, unas formas ritualizadas”. Es el ritual de la palabra expresada por los académicos y los medios, los que “conocen” los hechos, analizan e interpretan para mostrar y compartir su saber con los lectores. Las condiciones de enunciación son específicas, se le impone a este decir, cierto número de reglas que obturan el libre acceso de cualquier hablante. “Enrarecimiento, esta vez, de los sujetos que hablan; nadie entrará en el orden del discurso si no satisface ciertas exigencias o si no está, de entrada, cualificado para hacerlo. Para ser más preciso: no todas las partes del discurso son igualmente accesibles e inteligibles; algunas están claramente protegidas (diferenciadas y diferenciantes) mientras que otras aparecen casi abiertas a todos los vientos y se ponen sin restricción previa a disposición de cualquier sujeto que hable” (*Ibid.*, 39); para la universidad pública como objeto de habla presente en la prensa, este último no es el caso. El acceso a la palabra está claramente restringido, y son sólo los académicos y los propios medios los que pueden opinar, evaluar y sancionar sin que corra riesgo su pretensión de objetividad. Nos referimos a enunciados valorativos y distanciados que cumplen con un protocolo esperable de parte de

los voceros del saber, debido a las restricciones del dispositivo institucional y de las formas de constitución del conocimiento inherente al quehacer universitario y mediático.

Los estudiantes: los estudiantes casi no opinan sobre la universidad ni valoran su situación estructural, lo que se da sólo de manera excepcional. El sistema de educación superior no es un objeto propio de reflexión, por más que podría sugerirlo su estatuto de integrantes y razón de ser institucional; parecen no contar con el saber/poder necesario para tomar la palabra y expedirse de manera solvente sobre la entidad que integran. Sin embargo, existen algunos emplazamientos legítimos, aunque muy restringidos, desde donde hablar. En *La Voz* tienen acceso a la palabra cuando son los afectados directos de algún tipo de acción que tiende a modificar su estatuto, su estar o transitar por la institución. Hablan cuando son los “objetos” directos de decisiones que los trascienden y sobre las cuales no tienen mucha ingerencia. Suelen tener voz sólo para reclamar y expresar sus denuncias, pero siempre de manera reactiva, como respuesta a una acción performativa que los tiene por “víctimas” o como objetos de perjuicio. En *Clarín* en general, y en menor medida en *La Voz*, los estudiantes sólo tienen palabra corporativa, hablan por medio de sus representantes en las federaciones universitarias o a partir de las distintas agrupaciones políticas que conforman y que adquieren presencia sobre todo en los procesos electorarios.

En forma individual (*La Voz*) o de manera corporativa (*Clarín*), los estudiantes emergen en la superficie del periódico para reclamar y defender algún derecho que se presume afectado, vulnerado o que corre riesgo. Su decir gira en torno a la denuncia para hacer saber la forma en que se afectó su situación, o para anunciar medidas de fuerza, como marchas o tomas de las unidades académicas, entre otras acciones de protesta.

Existen algunos casos excepcionales (sobre todo en *La Voz*) donde los estudiantes hablan, podríamos decir, como “caso antropológico”, en el contexto de lo que se conoce como nota o información de “color”. Aquí, los estudiantes cuentan sus experiencias personales, las que son mostradas como cosa curiosa, invitando a meterse en este mundo de la vivencia íntima y del anecdotario personal como objeto del relato: el pasaje del interior a la capital, la convivencia en las aulas, la vida universitaria, la movida nocturna, etc.

CUADRO N° 6

	DIARIO	SECCIÓN	FECHA	TÍTULO	ENUNCIADOR
36	Clarín	Sociedad	06/04/2001	<i>Shuberoff acuerda con Delich en debatir el ingreso a la universidad</i>	Hablan académicos y estudiantes a través de representantes de la FUC y de una agrupación estudiantil
37	Clarín	Sociedad	18/05/2001	<i>La propuesta de pago selectivo en la Universidad desató una dura polémica</i>	Hablan funcionarios, académicos y estudiantes a partir de representantes de la FUC y de una agrupación estudiantil
38	La Voz	Sociedad	11/03/2001	<i>Cómo se vive en las residencias estudiantiles</i>	Los estudiantes cuentan sus experiencias de vida universitaria en residencias
39	La Voz	Sociedad	11/03/2001	<i>Río Cuarto: la Universidad tiene pueblo propio</i>	Los estudiantes de la UNRC cuentan sus vivencias
40	La Voz	Sociedad	06/08/2001	<i>De la inversión al gasto</i>	Los estudiantes cuentan las dificultades que atraviesan ante la situación de la universidad y del país

3.- “INUTILIDAD” DE LA UNIVERSIDAD PÚBLICA

3.1.- Un presente trastocado: crisis de las instituciones

Antes de pasar al análisis y caracterización de la crisis específica que afecta a la universidad nacional y que se manifiesta en la discursividad mediática -la que se expresaría en una cierta **inutilidad** que se construye a partir de la puesta en funcionamiento de diferentes operaciones de negativización-, es importante realizar una breve descripción que sirva de marco general a la problemática que atañe a nuestra institución objeto.

El malestar de la universidad no se manifiesta como síntoma de una crisis aislada, lo que no nos libera de tener que dar cuenta de sus especificidades, sino que se da en el contexto más general de las modificaciones radicales producidas, en los últimos años, en los sistemas de representación característicos de la modernidad; modificaciones que repercuten al nivel de la construcción de los imaginarios que organizan y confieren coherencia al presente. Con

esto queremos decir que no es solamente el proyecto de universidad moderna el que está experimentando profundos cuestionamientos, sino la modernidad en su conjunto.

Los trastocamientos vividos en los últimos tiempos -aludidos en la frase que J. Derrida rescata del *Hamlet* de W. Shakespeare en *Espectros de Marx* (1995:17): “the time is out of joint” (el tiempo está dislocado)-, han producido profundas desestabilizaciones en las configuraciones simbólicas que fueron dominantes hasta el presente, inaugurando lo que numerosos teóricos reconocen como un nuevo horizonte del conjunto de nuestra experiencia cultural, filosófica y política. Lo que se ha dado en llamar la “condición posmoderna” (Lyotard, 1991), es interpretado a partir de un diagnóstico del presente que marca una distancia (diferencia / ruptura) en relación a la modernidad, la que caracterizáramos anteriormente (*supra* II.3.1). Se trata de un debilitamiento de las pretensiones metafísicas y racionalistas de los discursos de la modernidad, poniendo en cuestión su fundamento. Es decir, lo que se ha erosionado es el *status* ontológico de las categorías centrales de los discursos modernos -no sus contenidos-, por vía de lo que E. Laclau (1993; 2002; 2003) denomina el colapso de la inmediatez de lo dado. La posmodernidad muestra la vulnerabilidad radical de esos contenidos, expuestos a una pluralidad de contextos que los redefinen de manera imprevisible, produciendo una nueva modulación de sus temas y categorías, y una más vasta proliferación de los juegos de lenguaje en que es posible embarcarse a partir de dicha modulación (Laclau, 1998).

Si bien se han heredado algunos recursos fundamentales para poder proyectar una explicación de los cambios detectados en la actualidad, J. Derrida (1995:85) sostiene que “hay que reconocer que estas mutaciones [tecnológico-científico-económico-mediáticas] perturban los sistemas onto-teleológicos o las filosofías de la técnica como tales. Incomodan a las filosofías políticas y a los conceptos corrientes de la democracia, obligan a reconsiderar todas las relaciones entre el Estado y la nación, el hombre y el ciudadano, lo privado y lo público, etc.”.

En la actualidad, las rupturas y discontinuidades que se han producido, han generado una enorme crisis en los basamentos tradicionales, afectando los macroconceptos unificadores, los que ya no funcionan como grandes armazones de sentido y como argumentos de explicaciones totales que contribuían a la cohesión y estabilización de los sistemas de significación, organizando visiones finalistas y respondiendo a leyes universales

irrefutables. Los ideales universales de occidente, su constelación de ideas, las creencias y los valores que marcaron los cimientos de la modernidad se encuentran en crisis, irreversiblemente cuestionados y con una herida que no solamente no sutura, sino que se profundiza con el correr de los años. Este cuestionamiento a las utopías totalizantes, no implica una supresión total de la herencia iluminista -como podemos observar en nuestro *corpus* de análisis-, al constatar la presencia de claros síntomas de crisis inscritos en un imaginario moderno que aún pervive con cierta fuerza, aunque debilitado y lacerado de distintos modos.

En este contexto desajustado, G. Deleuze (1992) retomando los trabajos de M. Foucault, plantea el ocaso de las sociedades disciplinarias a partir de la crisis de las instituciones características de la modernidad (familia, fábrica, escuela, etc.), a la cual no escaparía la universidad pública. Estas instituciones, a su modo, han sido prestadoras de identidad y formadoras de un tipo específico de individuación. Por caso, la escuela (entendida en todos sus niveles) se encuentra jaqueada tanto en sus principios disciplinarios como en su función socializadora. Como sostiene A. Quevedo (1997), la escuela ya no actúa de la misma manera, ya no opera como institución total, capaz de incluir al individuo de manera absoluta, dotándolo de ciertos rasgos que moldeaban su personalidad, su percepción de la vida pública y su visión de la sociedad y el mundo. Su función como prestadora de identidad y formadora de individuación ha cambiado, afectando de manera central las formas modernas de organización social.

La crisis de las sociedades disciplinarias le debe mucho a la crisis de las instituciones, entre otros factores, por la forma en la que se han “descompuesto” sus límites físicos y temporales, permitiendo “la instalación progresiva y dispersa de un nuevo régimen de dominación”, que G. Deleuze (1992:23) llama de “control”.

Los efectos de este proceso han sido significativos debido a que, como sostiene J. C. Tedesco (2003:54), la desestructuración institucional ha retroalimentado la asimetría, la inequidad y la crisis de representación que viven nuestras sociedades: “El aumento de la desigualdad, la polarización social, la exclusión, etc., son los resultados de un sistema institucional que no se hace responsable del destino de las personas”. La reconstrucción de la vida personal y colectiva, sobre la base de la idea de Sujeto necesita, según A. Touraine,

de protecciones institucionales, las que están cada vez más debilitadas, afectando múltiples cuestiones como las identidades, la organización social y los sistemas de gobierno.

Es por todo lo anterior que no debe perderse de vista la relación entre la crisis de la universidad como institución y de la modernidad como metarrelato; como señala J. C. Portantiero (1993:120): “La universidad, tal cual se concibió en el siglo XIX o en el XX ya no sirve. Hay una crisis de función de la universidad que debe replantearse y que se está replanteando prácticamente en todos lados, que es su rol institucional; por eso decía que no somos tan originales, formamos parte de una crisis global.” De este modo, consideramos que la educación superior debe ser analizada procurando otorgarle inteligibilidad y definiendo la singularidad de su situación en el marco de la dislocación del presente histórico, que se manifiesta en términos de la querrela modernidad/posmodernidad; así, como en el contexto más específico del desajuste que experimentan las instituciones en general, el que ha impactado en la forma en que el hombre se relaciona con la cultura y los modos de constitución del espacio social.

Por último, este juego de inadecuaciones debe ser pensado en un contexto geopolítico particular, el latinoamericano, caracterizado por el trágico desenlace del modelo económico neoliberal; que como hemos visto, ha sido dominante en la región desde la década del '80 (*supra* Introducción.2.). Latinoamérica ha experimentado, en numerosas ocasiones, las duras consecuencias de los modelos diseñados en los *think tanks* más influyentes del capitalismo occidental y muy pocas veces ha gozado de los beneficios.

De este modo, son tres las dimensiones englobantes, que consideramos deben servir de contexto al análisis de la situación de la universidad argentina presente en la prensa: en primer lugar, los desajustes del presente histórico, o si se quiere con J. F. Lyotard (1987; 1991), de los metarrelatos emancipatorios; en segundo término, la reconversión y redefinición de las instituciones características de la modernidad; y por último, la especificidad de la realidad latinoamericana y Argentina que han experimentado, a manera de un laboratorio social, las graves secuelas de un modelo económico que se expresan en una enorme descomposición del tejido social con importantes secuelas a nivel económico, político y cultural.

3.2.- Operadores de negativización

Ahora bien, para desarrollar la segunda proposición de la formulación propuesta (“**la universidad pública argentina es inútil**”), y en el marco de la crisis de los sistemas de representación en general y de las instituciones en particular al que aludiéramos en el punto anterior, consideramos necesario hacer algunas aclaraciones preliminares. Queremos destacar en primer lugar, que “es preciso concebir el discurso como una serie de segmentos discontinuos cuya función táctica no es uniforme ni estable. Más precisamente, no hay que imaginar un universo del discurso dividido entre el discurso aceptado y el discurso excluido o entre el discurso dominante y el dominado, sino como una multiplicidad de elementos discursivos que pueden actuar en estrategias diferentes” (Foucault, 2002:122). Debemos decir, que es justamente la forma de organización de tal distribución de los elementos -a veces contradictoria y siempre compleja- lo que pretendemos restituir en el análisis.

Debido a que el funcionamiento discursivo es, por lo general, múltiple y heterogéneo, podemos afirmar que la construcción de la crisis universitaria no se da porque todos los enunciados hablen mal de ella, porque su alusión se inscriba necesariamente en el orden del cuestionamiento y todo comentario se oriente en una dirección inevitable que negativiza lo relacionado consigo. Por el contrario, su inscripción en el imaginario modernista, que procuramos describir en el Capítulo II, es prueba de la valoración positiva que aún recae sobre la institución.

Ahora bien, podemos afirmar que existe una dimensión distópica de la universidad y que su construcción se da por la puesta en funcionamiento de mecanismos mucho más sutiles que la descalificación lisa y llana. Esta negativización se da por un juego (de poder) que produce un dibujo general, que se encarniza en su permanencia, su repetición, su autoreproducción y su remisión interna. Diciéndolo con Foucault (2002:113), “no es más que el efecto de conjunto que se dibuja a partir de todas esas moviidades, el encadenamiento que se apoya en cada una de ellas y trata de fijarlas”.

La construcción de la atmósfera de crisis a la que venimos aludiendo, que envuelve a la universidad pública argentina, no se produce por un entrelazamiento de enunciados según una lógica que respondería a una estrategia global, que retrospectivamente pudiera interpretarse como unitaria y voluntarista; sino, “por una serie de encadenamientos sucesivos en una estrategia de conjunto. (...) Ninguna estrategia podría asegurar efectos globales si no

se apoyara en relaciones precisas y tenues que le sirven, si no de aplicación y consecuencia, sí de soporte y punto de anclaje” (Foucault, 2002:121). Esta estrategia general no debe ser interpretada como voluntaria, ni como parte de un lugar identificable como origen del discurso y de su poder. No posee una localización puntual, por más que en nuestro caso es el periódico el que funge como soporte de inscripción. Justamente, es la prensa la que se monta en esa operatoria discursiva general que la trasciende, por más que ella forme parte importante de su urdimbre, potenciando el efecto y ocupando un lugar destacado en el espacio público.

La estrategia a la que nos referimos no favorece la discontinuidad, heteronomía, multiplicidad, ruptura y contradicción propia del discurso; por el contrario, a nivel de la recepción, esta estrategia une, prolonga, hace que converjan, que se manifiesten de una manera general, distintas operaciones que van tiñendo de negatividad a la universidad. Múltiples tácticas que no proceden por totalización, sino por relevo, conexión, convergencia, encabalgamiento, prolongación y reenvío. Es a partir de estas operaciones que se pueden entender los **reencadenamientos** por encima de las discontinuidades detectables. Es aquí donde se juega la identidad del discurso y donde se marcan sus límites, identidad que tiene la forma de una reactualización permanente de las reglas (Foucault, 2002b).

Los enunciados analizados, sin dudas complejos, diferenciales, conflictivos, pero sean cuales sean las tensiones entre ellos, sean cuales sean sus heterogeneidades, se comunican y concurren hacia un punto de fuerza garantizando una operación común. Esta operación funcionaría, a nivel de la recepción, como una suerte de espejo cóncavo, el que reuniendo múltiples “objetos” dispersos produce un efecto de concentración exagerado, proporcionado una suerte de aglutinamiento y connaturalidad que neutralizaría, en cierta medida, las vacilaciones y la falta de armonía propia del discurso.⁶¹

Esta reflexión surge de lo que podría llamarse “actualización-integración” del enunciado. El efecto de conjunto de estos fragmentos discursivos se aproximaría a lo que G. Deleuze (1987:107) denomina “curva”, ya que una “curva efectúa las relaciones de fuerza regularizándolas, alineándolas, haciendo que las series converjan, trazando una ‘línea de fuerza general’”. Así vista, la negatividad que trataremos de describir, no debe ser pensada

⁶¹ La figura del “espejo cóncavo” la tomamos de M. Oakeshott (1998:32), en *La política de la fe y la política del escepticismo*. Ver bibliografía.

como un principio normativo del funcionamiento discursivo que estamos analizando. No funciona como una norma sino que es parte de una práctica regulatoria sin origen que se da a nivel de la lectura, la que produce (a través de la repetición o reiteración de tácticas) una discursividad que es gobernada por dicha “regulación”; esto es, cuya fuerza reguladora se hace visible en el poder que ejerce (Hall, 1996:249).

Todas y cada una de estas operaciones semióticas es débil en sí misma, y casi no tiene efectos claramente discernibles, pero al verse multiplicada por un número significativo y consecutivo de impactos, el efecto total se potencia considerablemente.

Lo que procuraremos en las páginas siguientes, es analizar esa estrategia general que produce una “atmósfera” de malestar y que emplea distintas tácticas menores para su realización. Nos detendremos, justamente, en las tácticas para dar cuenta de lo general, procurando respetar sus especificidades y los efectos diferenciados que producen, intentando capturar lo que se despliega en la superficie de los periódicos con sus azares y peripecias. La puesta en funcionamiento de estas tácticas, a nuestro criterio, produce un efecto desestructurante en el edificio imaginario modernista en el que se apoya e inscribe desde hace tiempo la universidad, dejando a la vista la vulnerabilidad de sus principios e ideario. Nos referimos a operaciones que confluyen, que conforman un haz aunque tengan distinta procedencia y corroen la solidez tradicional constitutiva de la institución, la que le permitió ubicarse en un lugar privilegiado en el imaginario social durante gran parte del siglo XX. Son tácticas que van deshaciendo, descomponiendo y desedimentando los fundamentos, el *ethos* y la arquitectura simbólica de la entidad. Lo que intentaremos mostrar, es cómo los diversos operadores de negativización afectan seriamente la ilusión de continuidad, el sentido de desarrollo y la imagen de progreso, aparentemente incuestionable, que históricamente caracterizó a la institución; poniendo al descubierto sus contradicciones, discontinuidades, la complejidad y las multivalencias significantes establecidas alrededor de ella.

Hemos intentado que las páginas siguientes sean consonantes con lo que M. Foucault plantea sobre la dominación, en relación al ejercicio de un dominio muy particular que no se ejerce de manera lineal, ni de arriba hacia abajo, ni de modo omnisciente; una dominación más próxima a la microfísica, con pliegues, contradicciones y resistencias. En relación a este tipo específico de poder, M. Foucault se interesa no por su supuesto origen unificado, sino por las propias relaciones de poder o los **operadores de dominación**. Así, trataremos de

constatar las relaciones de dominación presentes en nuestro *corpus*, en lo que tienen de fáctico y de efectivo. Como dice M. Foucault (2002c:50), “se trataría de poner de manifiesto las relaciones de dominación y dejarlas valer en su multiplicidad, su diferencia, su especificidad o su reversibilidad; no buscar, por consiguiente, una especie de soberanía fuente de los poderes; al contrario, mostrar cómo los diferentes operadores de dominación se apoyan unos en otros, remiten unos a los otros, en algunos casos se refuerzan y convergen, en otros se niegan o tienden a anularse”. No pretendo decir, desde luego, que no hay grandes aparatos de poder o que no se pueden alcanzar ni describir. Creo, empero, que siguen funcionando sobre la base de esos dispositivos de dominación”.

De manera consonante con las afirmaciones del pensador francés, consideramos que los medios pueden ser entendidos como “grandes aparatos de poder”, tal vez las principales fuentes de poder discursivo en nuestro tiempo histórico, pero que su eficacia simbólica se da a partir de esos dispositivos menores, y que en el caso del *corpus* analizado adquieren relevancia por medio de su funcionamiento conjunto.

La diversidad de aspectos contemplados que desarrollaremos a continuación -tanto en el presente capítulo como en los capítulos siguientes- procurará mostrar las distintas tácticas u operadores de dominación que conforman una estrategia general, cuyo funcionamiento produce un **efecto de conjunto** precisable con cierta claridad: **la universidad pública es inútil**.

3.2.1.- Universidad pública y conflicto

Podemos afirmar que existe una dominante en la estructuración de los enunciados vinculados a la universidad pública argentina en la prensa, encontramos una primera y constante preponderancia en su forma de aparición y estructuración. El amplio espectro de piezas que involucra, de una u otra manera, a la universidad se organiza a partir de numerosos, diversos y en ocasiones recurrentes problemas. Las temáticas vinculadas a nuestro objeto tienen como eje estructurante, de manera general, al conflicto, lo que se expresa de múltiples modos, a partir de la inoperancia, el desarreglo, la disfunción y los malos resultados obtenidos por la entidad. Toda una serie de problemas de distinto orden, nivel y

alcance cobra presencia en el *corpus* analizado. Es decir, que de modo dominante y sistemático la universidad pública es objeto del discurso mediático cuando se encuentra vinculada a algún malestar de diverso tipo. Puede ser una carencia, un reclamo, una medida de fuerza, un ajuste presupuestario, una sospecha de corrupción, una ineficiencia, entre un amplio abanico de posibilidades. Más del 80% de los artículos focalizados en la universidad pública en ambos periódicos -444 de los 535 totales⁶²-, están relacionados con distintos problemas que la afectan de alguna manera.

Es una entidad que no aporta al desarrollo como debería hacerlo, ni a ese ideal de país que lucha por mantenerse o retomar la senda abandonada en el marco de ese imaginario moderno y progresista que describiéramos en el Capítulo II. En general, no cumple las expectativas individuales ni realiza su aporte colectivo, la percepción que activan los textos analizados es la de una institución en una situación de fuerte inoperancia, la que consideramos central en la construcción de esa atmósfera de malestar de la que venimos hablando.

Resulta claro que la universidad actual ya no cumple con el papel tradicional que tuviera durante gran parte del siglo XX y que le otorgara una imagen prestigiosa y un alto reconocimiento social: los severos “condicionamientos presupuestarios y estructurales que debe afrontar”, “la imposibilidad de garantizar los principios de gratuidad y excelencia que la animaron durante tanto tiempo”, ya no son posibles. La universidad “se debate hace ya varios años en una crisis de proyecto, entre la falta de adaptación a los cambios y una actitud defensiva, muchas veces legítima y justificada pero claramente insuficiente para resolver sus problemas”.⁶³ La institución se “encuentra en deuda con la sociedad”, en tiempos “de onda crisis” con una “deuda que se acrecienta”, la caracteriza una “pesada y oscura trama burocrática que consume importantes recursos”, no se han actualizado los planes de estudio, tiene una “política errática en relación a posgrados y doctorados”, “poco sentido estratégico”, poco impacto en el “fomento de la actividad científica”, ofrece malos sueldos; en síntesis, es una entidad profundamente erosionada.⁶⁴

⁶² De los 255 espacios focalizados de Clarín, 205 están vinculados a problemas de diverso orden; mientras en La Voz, son 239 de los 280 totales.

⁶³ (Ver Pieza N° 3) Clarín: 16/08/01: *La universidad, en el futuro nacional*.

⁶⁴ Clarín: 01/04/02: *La UBA, ante el gran desafío de reformarse*.

Clasificar a estas piezas sería sumamente difícil debido a su amplio número, pero sobre todo a la heterogeneidad de aspectos negativos a los que refieren. Es posible encontrar piezas que están fuertemente focalizadas y discuten con mucha centralidad a la institución. En una sola pieza podemos encontrar un amplio listado de inconvenientes que la institución no puede resolver adecuadamente, como por ejemplo: su anquilosamiento; sus eslóganes vacíos; los contenidos generalistas ya perimidos que ofrece; el bajo nivel académico; la baja dedicación de profesores y alumnos; la falta de creatividad en la obtención de financiamiento alternativo; la ausencia de becas para asistir a los buenos estudiantes sin recursos; la falta de jerarquización y de articulación con el resto del sistema de educación superior no universitario; el inadecuado sistema de ingreso; la mala vinculación con el sistema productivo; el uso ineficiente del presupuesto; las bajas tasas de graduación y la falta de coordinación con el mercado laboral.⁶⁵ En el otro extremo de este abanico, encontramos piezas cuyo contenido negativo atañe sólo marginalmente a la institución, en los cuales el conflicto en cuestión sólo la alude de modo colateral. Nos referimos, por ejemplo, a informaciones del siguiente tipo: piezas que dan cuenta de la violación de una joven en el *campus*;⁶⁶ el robo y asesinato de un profesor universitario;⁶⁷ o la denuncia de un docente que prohíbe a sus estudiantes grabar sus clases, bajo amenaza de iniciarles acciones judiciales por violación a la propiedad intelectual.⁶⁸

Ya sea fuertemente centrada en la institución, o de manera tangencial, consideramos que se produce un fuerte efecto metonímico -dada su insistencia y sistematicidad- entre conflicto y universidad. Ya sea por problemas propios o que le atañen sólo marginalmente, se da un contagio negativo por contigüidad entre los problemas aludidos y la entidad objeto de nuestro análisis. La vecindad que se produce por la recurrencia de este vínculo (conflicto - universidad) instituye un lazo que anuda con fuerza a la institución con un hábito de disfuncionalidad permanente, produciendo un reenvío naturalizado entre universidad y malestar. No debemos olvidar que la valoración negativa del conflicto se inscribe en una larga tradición de la cultura occidental que lo opone al orden, tradición que puede remontarse a la Grecia antigua. Como dice E. Serrano (1998:46): “gran parte de las teorías políticas

⁶⁵ (Ver Pieza N° 13) Clarín: 07/05/01: *Sin repetir los errores de la UBA.*

⁶⁶ La Voz: 25/03/02: *Abusaron de una joven en la Ciudad Universitaria.*

⁶⁷ La Voz: 26/04/01: *A una cuadra de la Gobernación matan a un profesor para robarle.*

⁶⁸ La Voz: 06/06/01: *Polémica por la grabación de una clase en la UBA.*

comparte ese supuesto, el cual fue expuesto de manera sistemática por primera vez en *La República* de Platón. De acuerdo con el mencionado supuesto, el orden es lo necesario, mientras que el conflicto resulta un fenómeno accidental, motivado por la irracionalidad de los individuos”. En el marco de una tradición universitaria moderna, donde lo que debiera primar es la planificación, el orden y el cumplimiento de los objetivos propuestos, por medio de la razón como instrumento principal para planificar las acciones; impera el conflicto, que muestra las disfunciones, el malestar y la inorganicidad, ofreciendo una contracara crítica a la imagen de universidad progresista que alguna vez supo construirse.

Listamos a continuación y sólo a modo de ejemplo, en el Cuadro N° 7, algunas piezas centradas en la universidad pública que aluden a distintos problemas que le atañen de manera directa.

CUADRO N° 7

	DIARIO	SECCIÓN	FECHA	TÍTULO	COMENTARIO
41	Clarín	Sociedad	01/03/2001	<i>Sólo un aula para mil estudiantes</i>	Se plantean los problemas de infraestructura de la universidad
42	Clarín	Política	18/03/2001	<i>“Es la destrucción de la Universidad pública”</i>	En un reportaje al Rector de la UBA se plantean las graves consecuencias del último ajuste económico
43	La Voz	Economía	24/07/2001	<i>En protesta, las universidades no retoman las clases</i>	El CIN decide no iniciar las clases por el fuerte ajuste anunciado por el gobierno
44	La Voz	Sociedad	01/07/2002	<i>“El actual modelo de gestión universitaria está agotado”</i>	Entre otras críticas a la labor institucional, se cuestiona la inoperancia del modelo de gestión
45	La Voz	Sociedad	16/09/2002	<i>Caros y mal formados</i>	Se refiere al elevado costo de la educación y a la mala formación de los profesionales

(Ver además en el Cuadro N° 2, las Piezas N° 15, 17 y 18; en el Cuadro N° 3, las Piezas N° 21, 22, 23 y 25; en el Cuadro N° 4, las Piezas N° 27, 28, 29 y 30; en el Cuadro N° 5, las Piezas N° 31, 34 y 35; y en el Cuadro N° 6, las Piezas N° 36 y 37).

En el Cuadro N° 8 presentamos piezas que refieren a conflictos que no recaen sobre la institución ni son su responsabilidad directa, pero por el efecto metonímico antes mencionado, esta negatividad replica y la afecta de uno u otro modo, negativizando a la entidad.

CUADRO N° 8

	DIARIO	SECCIÓN	FECHA	TÍTULO	COMENTARIO
46	Clarín	Sociedad	17/03/2001	<i>Por el ajuste, renunció Juri y todo su equipo de educación</i>	El fuerte ajuste del presupuesto universitario produce la renuncia generalizada de la cartera de educación
47	Clarín	Sociedad	18/03/2001	<i>Se sentirá fuerte el rechazo al ajuste educativo en la Ciudad</i>	Se prevén graves problemas de tránsito por el reclamo y movilización de los universitarios
48	La Voz	Policiales	15/11/2001	<i>Golpe express en Medicina: roban \$ 31 mil en tickets</i>	Se alude a un robo perpetuado en la Fac. de Medicina (UNC)
49	La Voz	Sociedad	11/02/2002	<i>Hay 16 mil estudiantes con problemas para comer</i>	Se alude a las dificultades de manutención que atraviesan estudiantes universitarios
50	La Voz	Portada	06/05/2002	<i>La crisis desalienta a alumnos de la UNC</i>	Se habla sobre el alto nivel de deserción resultado de la situación económica general

Tal vez los ejemplos más ilustrativos de lo que pretendemos mostrar, sean los que involucran a informaciones que reciben en los diarios un tratamiento prolongado. Nos referimos a espacios informativos cuyos temas exceden la agenda diaria, motivando la producción de una serie de espacios que se van actualizando con el correr de los días. Se trata de eventos que por su carácter de proceso, por la gradualidad en la que se van desplegando los hechos, o por las importantes consecuencias que conllevan, generan nuevos sucesos, retroalimentando la producción informativa durante varias jornadas. En nuestra periodización, de los siete únicos casos detectados de temáticas de tratamiento prolongado focalizados en la universidad argentina, la totalidad tiene que ver con información que expresa algún tipo de conflicto que involucra fuertemente a la institución.

Temáticas de tratamiento prolongado en la prensa

- El recorte presupuestario propuesto por el Ministro de Economía López Murphy, generó un enorme rechazo social que produjo la renuncia del funcionario, además del ministro de educación y generó una importante cobertura mediática a lo largo de varios días (ver *Clarín* y *La Voz*, marzo de 2001).
- La fijación de un cupo de ingreso, que además no fue cubierto, fijado por la Facultad de Medicina de la UNC, generó una serie de conflictos que motivó la realización de dos exámenes adicionales y la toma del rectorado por parte de los estudiantes. Los conflictos extendieron la etapa de ingreso desde febrero, hasta abril de 2001 (ver diario *La Voz*, febrero, marzo y abril de 2001).
- El Ministro de Educación Andrés Delich propuso diferentes alternativas impositivas para financiar a la universidad pública, generando una enorme polémica y rechazo social que se reflejó en la prensa, debido a que fueron interpretadas como formas de arancelamiento encubiertas (ver *Clarín* y *La Voz*, mayo y junio de 2001).
- El Ministro de Economía Domingo Cavallo propulsó un recorte salarial del 13% a los empleados públicos, incluidos los trabajadores universitarios, generando acciones de protesta y medidas de fuerza generalizadas que se extendieron desde abril de 2001, hasta su renuncia en diciembre del mismo año. Tanto el recorte como las medidas de protesta se encuentran diseminadas en la superficie de los periódicos analizados a lo largo de ese periodo (ver *Clarín* y *La Voz*).
- Debido al recorte en los salarios del personal universitario se generó un conflicto en la Universidad de La Plata con una toma del Rectorado que se extendió desde principio de agosto, hasta finales de septiembre de 2001; durante todo ese período, la prensa se hizo eco del conflicto (ver *Clarín*).
- El proceso eleccionario en la UBA durante 2001 (elección de Rector y Centros de Estudiantes) manifestó los problemas que se expresaban a nivel de la política nacional; hubo múltiples inconvenientes en estos procesos eleccionarios, los que generaron una notable proliferación discursiva en la prensa (ver *Clarín* y *La Voz*).
- Debido a reclamos por la asignación de un edificio propio para la Facultad de Ciencias Sociales de la UBA, se produjeron múltiples protestas y la toma al rectorado de la universidad por parte de estudiantes. La toma se extendió por más de 40 días, período en el cual la prensa siguió con atención los acontecimientos y las negociaciones que se desarrollaron para resolver el conflicto (ver *Clarín*, durante septiembre, octubre y noviembre de 2002).

3.2.2.- Contraste enunciativo: expertos nacionales y extranjeros

Ya hemos mencionamos con anterioridad el lugar central que tienen las voces de los académicos en las páginas de los diarios analizados; lo que no hemos dicho, es que estos enunciadores no sólo se expiden sobre la universidad (*supra* III.2.1.), sino sobre una

pluralidad de temas a partir de su condición “docta” y de su relación con el saber. La institución los avala y legitima, mientras a la vez, la voz de los catedráticos se convierte en una suerte de devolución, de puente entre la academia y la sociedad, justificando en cierta medida la razón de ser universitaria; mediante esta operación, se refuerza el imaginario moderno que caracterizamos en el Capítulo II. La universidad se “valoriza” y es necesaria, entre otras cosas, porque sirve a la sociedad a partir de la opinión calificada y orientadora de sus integrantes.

Queremos resaltar que en estos enunciados se juega, en parte, la imagen pública de la institución, ya que por medio de la voz de sus especialistas la universidad muestra aspectos fundamentales de su productividad. Los académicos irradian su palabra como una suerte de faro que ayuda a resolver conflictos, arroja luz sobre diversos problemas y aclara cursos de acción a seguir. No es que los académicos, eventualmente, no se expresen críticamente sobre la universidad en particular, o sobre el sistema educativo en general. La legitimación a la que nos referimos, que involucra a los académicos y a su institución de pertenencia, no alude a lo dicho, sino al orden del decir. Es el dispositivo de enunciación el que produce un efecto de legitimación y de validación mutua (enunciador-institución); dispositivo de toma de palabra que opera en un orden que no es reductible al contenido del enunciado efectuado.

No obstante, más allá de los asuntos universitarios, las temáticas que abordan con más frecuencia estos especialistas son numerosas y heterogéneas: el mercado del software, la relación del país con los organismos multilaterales de crédito, la actualidad política nacional e internacional, la ancianidad, la discriminación, la salud, la vivienda, los servicios públicos, etc., entre otras muchas y variadas cuestiones. Así, por medio de estos “líderes de opinión” la prensa cumple su función orientadora, al servir de vehículo o puente entre estas voces y “el gran público”. Estos académicos que pertenecen al “alto clero” (Brunner, 1990) -a pesar de que en la mayoría de los casos no se trata de figuras notorias y su nombre no es reconocido por el público-, ingresan a la superficie del diario cuando tienen algo “importante” que decir, quieren expedirse sobre algún tema de su interés, o son convocados por el medio como “especialistas”, para hablar desde un lugar destacado en la trama discursiva.

Como hemos dicho, el abordaje de tantas y variadas temáticas se legitima por su saber supuestamente “aséptico”, apoyado en su estatuto científico. La capacidad de opinar, de que se abra el espacio “neutro” del periódico a estas voces sin que sean puestas en cuestión, se

debe a la pretendida distancia crítica con los hechos descritos y al saber iniciático que parece autorizarlos. Así, la presencia de catedráticos en los periódicos ayuda a poner a la universidad en “su lugar”, en su sitio “natural”; ya que brinda, a través de sus docentes e investigadores, un servicio público que justifica, en parte, su razón de ser, por lo que estos enunciadores contribuyen a sostener la “estructuralidad” (Derrida, 1989) de la institución, cumpliendo con un rol socialmente relevante y valorado.

Ahora bien, si la palabra de los catedráticos contribuye, en parte, a legitimar a la universidad y ayuda a inscribirla en el imaginario moderno donde se espera que la entidad realice aportes, arroje luz sobre diversos temas de interés y sume al progreso general; ¿por qué incluimos este aspecto enunciativo en el marco de los “operadores de negativización” y de la “inutilidad” de la universidad nacional? Esto se debe a un aspecto llamativo que no pasa desapercibido en el análisis: la fuerte presencia de enunciadores pertenecientes a universidades extranjeras, que tratan temáticas diversas, incluidas las vinculadas a problemáticas nacionales. La opinión de enunciadores extranjeros representa más de la mitad del total (53%)⁶⁹ de los espacios de opinión firmados o atribuidos a docentes e investigadores universitarios. Es decir, que más de la mitad de los especialistas que tienen presencia en la prensa, son de universidades foráneas. Esta es una proporción significativa, sobre todo si tenemos en cuenta que estos enunciadores tienen una fuerte presencia en la formación de opinión sobre múltiples cuestiones, pero también sobre temáticas que atañen a la actualidad argentina, a nivel social, cultural, económico y político.

Un hecho significativo que ayuda a entender la relevancia de esta situación, es que estas voces extranjeras no provienen de cualquier universidad, sino que son las voces calificadas de los catedráticos de los países desarrollados. De un total de 246 piezas donde hablan estos especialistas, 237 (más del 96%) proviene exclusivamente de instituciones del primer mundo, ya sean estadounidenses, europeas o eventualmente japonesas. Esta presencia cobra relevancia a la luz del lugar que han ocupado las instituciones del primer mundo en la historia de la universidad argentina. Para ayudar a entender el vínculo entre ambas, creemos esclarecedoras las expresiones de B. Clark (1991:325): “El poder de los modelos

⁶⁹ Esta tendencia se ve con mayor claridad en *La Voz*, donde encontramos 180 espacios donde opinan especialistas extranjeros, contra 123 de la universidad argentina. En *Clarín*, la tendencia se revierte, si bien no dejan de ser sugestivas las proporciones, encontramos 66 intervenciones de catedráticos extranjeros contra 94 de la universidad argentina. El 53% mencionado corresponde a las cifras promedio de los dos periódicos.

históricamente centrales de educación superior -el británico, el alemán, el francés, y el norteamericano- se evidencia en la modalidad voluntaria de transplante internacional. Las normas de estos sistemas han convergido en un conjunto de normas internacionalmente aceptadas que actúan como imán sobre los académicos periféricos. Gracias a su prestigio como modelos, ponen en marcha un proceso de deslizamiento académico hacia el patrón dominante entre países análogo a la convergencia ínter sistémica”.

A partir de reconocer que todo juego opositivo es central para la producción de sentido,⁷⁰ concluimos que si la universidad recibe un “aval” social y se legitima de manera importante gracias a la palabra y el aporte intelectual de sus especialistas, la universidad del primer mundo tiene un lugar más destacado que la nacional, instituyéndose en una suerte de modelo con mayor presencia, desde donde se arroja luz sobre numerosos temas.⁷¹ Si los catedráticos tienen un lugar importante en la formación de la opinión pública, a partir del juego opositivo entre enunciadores locales y del primer mundo, se puede afirmar que en la prensa nacional los catedráticos europeos y estadounidenses tienen una presencia más significativa. Estas opiniones constituyen la mirada del otro sobre diversos temas, pero también sobre el acontecer local; un otro que sabe y opina, suerte de espejo donde detenernos a observar temas de interés general y también nuestros propios temas, instituyendo una mirada ajena que orienta, refrenda, avala y disputa “nuestra propia opinión”; suerte de espejo que ayuda a construir nuestras apreciaciones y valoraciones sobre diversas cuestiones, tanto internacionales, como locales.

Ofrecemos a continuación un listado para ejemplificar la procedencia de ciertos enunciadores presentes en la prensa, así como el tipo de contenido que expresan, al que hemos hecho alusión. En algunos casos, se refieren a temáticas generales y en otros, a cuestiones vinculadas con la realidad argentina.

⁷⁰ Cuando hablamos de juego opositivo, lo hacemos en relación a la tradición lingüística que define la identidad y valor de un objeto significante en relación a la oposición que se establece entre el objeto en cuestión y el resto de los elementos con los cuales se vincula el primero, en el marco de un sistema de significación (Saussure, 2003).

⁷¹ Este contraste debe ser leído también en el contexto de una nueva competencia por la demanda, entre universidades nacionales y extranjeras, que hace pocos años ha comenzado a crecer. Al respecto, L. Jalfen (2001:26) sostiene: “La entrada de universidades extranjeras en la Argentina nos enfrenta ante una evidencia y un desafío. La evidencia es que se ha producido entre nosotros una brecha; ha ocurrido algo que nos ha colocado en una situación de desventaja ante la oferta del exterior.”

CUADRO N° 9

	DIARIO	SECCIÓN	FECHA	TÍTULO	ENUNCIADOR
51	Clarín	Opinión	16/07/01	<i>La fascinación por la genética atenta contra la salud pública</i>	Robert Pollack de la Univ. de Columbia alega a favor de la prevención en salud
52	Clarín	Opinión	19/07/01	<i>Castigo gratuito a la Argentina</i>	Paul Krugman de la Univ. de Princeton opina sobre la injusticia de la crisis argentina
53	Clarín	Opinión	17/05/02	<i>La crisis argentina es responsabilidad del FMI</i>	Joseph Stiglitz de la Univ. de Columbia opina sobre los orígenes de la crisis argentina
54	La Voz	Opinión	25/01/02	<i>¿Está superado el psicoanálisis?</i>	Elisabeth Roudinesco de la Univ. París VII opina sobre la actualidad del psicoanálisis
55	La Voz	Sociedad	08/10/01	<i>“Pronto se logrará curar el cáncer y las enfermedades cardíacas”</i>	Entrevista a Louis Ignarro de la Univ. de California. Habla sobre el futuro de la medicina

Tampoco es despreciable el lugar que ocupan en la prensa, los voceros de las universidades privadas de Argentina. La presencia de enunciadores procedentes de estas instituciones equivale al 23% del total de origen público,⁷² una proporción significativa si se considera que las asimetrías relativas entre las casas de estudio privadas y las administradas por el Estado, son mucho mayores. Por ejemplo, según datos de 1999 las universidades nacionales contaban con 23.288 investigadores, en oposición a los 1.552 de las privadas, lo que implica que poco más del 6% del total de investigadores estaban fincados en instituciones privadas; a su vez, las universidades públicas contaban con el 87,2% de la matrícula, contra el 12,8% de las privadas (Pérez Lindo, 2003). Si consideramos la envergadura relativa, al menos en términos cuantitativos, las universidades privadas cuentan con el 6% de los investigadores y catedráticos y con 12,8% de los estudiantes: ¿entonces, por qué tienen un espacio mediático equivalente al 23% de la presencia que tienen los catedráticos de las universidades públicas? Esta proporcionalidad no corresponde con las dimensiones relativas

⁷² En los dos periódicos analizados, hablamos de 65 espacios donde se expresan especialistas de las universidades privadas, contra 217 de las públicas.

de ambas modalidades, haciendo atendible lo que señala E. Calcagno (2001:205, 206): “Las universidades privadas son presentadas como el modelo a seguir para todo el sistema de educación superior.”⁷³ De este modo, lo privado se instituye en parámetro con el cual habría que considerar a la universidad pública; donde posiblemente, el aumento de su ingerencia y de su lugar social, en contraste con el desprestigio que padece la universidad pública, sea el motivo de su mayor presencia proporcional en la prensa, espacio privilegiado de la legitimación y el reconocimiento.

A continuación brindamos un listado que ejemplifica el tipo de enunciador del que estamos hablando, las temáticas que tocan y la universidad privada de procedencia.

CUADRO N° 10

	DIARIO	SECCIÓN	FECHA	TÍTULO	ENUNCIADOR
56	Clarín	Opinión	26/02/01	<i>Educación superior: 5 años de tropiezos</i>	Norberto Fraga, de la Univ. de Palermo opina sobre los 5 años de vigencia de la ley de Educación Superior
57	Clarín	Opinión	26/10/01	<i>El Mercosur necesita más apertura económica</i>	Pablo Guidotti, de la Univ. Di Tella opina sobre el Mercosur
58	Clarín	Opinión	28/05/02	<i>Las retenciones generan equidad</i>	Osvaldo Barsky de la Univ. de Belgrano opina sobre el sistema de retención a las exportaciones
59	La Voz	Sociedad	09/06/01	<i>La Universidad Católica renovó su apuesta por el humanismo</i>	Miguel Petty, rector de la Univ. Católica de Córdoba, habla sobre la misión universitaria
60	La Voz	Sociedad	18/02/02	<i>Universidad y crisis</i>	Carlos Sánchez, rector de la Univ. Empresarial Siglo 21 habla sobre el rol de la universidad en tiempos de crisis

⁷³ Y prosigue: “En la perspectiva de la ‘sociedad de mercado’, la educación universitaria sólo debe ser accesible a quien pueda pagarla, puesto que se considera como una ‘inversión’ del individuo, que le permitirá en el curso de su vida aumentar su ‘empleabilidad’, con una tasa de beneficio que permite el retorno de la inversión. (...) El arancelamiento como exigencia, la privatización como ambición, son los parámetros con los que se considera a la universidad pública desde la perspectiva privada”.

Estos dos juegos opositivos que acabamos de presentar (universidad extranjera y privada en contraste con la universidad pública) pueden ser interpretados como una operación menor, que no afecta de manera decisiva el lugar que ocupa la educación superior estatal en el imaginario social; no obstante, consideramos que junto a otros funcionamientos sutiles, estos operadores de negativización -junto con los que hemos hecho mención anteriormente y con los que desarrollaremos a continuación- se potencian y suman para la efectivización de esa puesta general y de ese efecto de conjunto que estamos tratando de mostrar.

3.2.3.- Avances, desarrollos e innovaciones de la ciencia

Siguiendo en la línea de análisis del punto anterior, es importante proseguir con la reflexión sobre la forma en que está construida en la prensa tanto la universidad del primer mundo, como la universidad pública argentina; debido al campo de efectos y las lecturas posibles que la oposición significativa entre ambas entidades puede generar. Si damos continuidad a este razonamiento, encontramos otra dimensión que merece ser remarcada en este juego contrastivo, en relación a lo que puede denominarse los “progresos y adelantos del conocimiento” generados por las instituciones de enseñanza superior. Las piezas periodísticas sobre avances, desarrollos y descubrimientos de la ciencia y la técnica en la universidad extranjera, duplican a los procedentes de la universidad pública argentina: son 259 espacios informativos vinculados a la universidad del primer mundo, frente a 124 de la universidad nacional.

La universidad extranjera emerge en la superficie del periódico, principalmente, de dos maneras. En primer lugar, a partir de la opinión de sus especialistas, como hemos visto en el apartado anterior; y en segundo término, a partir de los aportes a la sociedad que brinda, gracias al desarrollo del conocimiento y las innovaciones tecnológicas producidas. En este segundo aspecto, la universidad del primer mundo se instituye en la prensa, nuevamente, como modelo a seguir, institución que se instaura en prototipo de eficiencia generadora de logros, descubrimientos y avances, que conforma un **modelo moderno y progresista de éxito y eficacia**. Mientras la universidad nacional se encuentra en un estado de conflicto permanente, sobrellevando una atmósfera de malestar sin solución de continuidad y una

necesidad de redefinición que se discute todo el tiempo (*supra* III.3.2.1.); las instituciones del primer mundo muestran continuamente sus aportes y sus progresos, para beneficio de la humanidad. De este modo, podemos decir en el sentido filosófico del término, que la universidad estadounidense y la europea son considerablemente más modernas que la universidad argentina, ocupando una posición privilegiada digna de emular.

El juego de oposición sobre el que venimos trabajando, está marcando un fuerte contraste. Por un lado, la universidad de los países avanzados se instituye en modelo del “hacer bien las cosas”, modelo de productividad y resultados que legitima su existencia y justifica su razón de ser; por otro lado, la universidad nacional está contaminada permanentemente por el conflicto y la crisis.

Listamos a continuación algunos ejemplos de piezas que aluden a los avances tecnológicos producidos por universidades de países desarrollados:

CUADRO N° 11

	DIARIO	SECCIÓN	FECHA	TÍTULO	PROCEDENCIA
61	Clarín	Sociedad	17/03/01	<i>Dicen que será posible enviar mensajes totalmente seguros</i>	Avances en el intercambio de información digital realizado en la Univ. de Harvard
62	Clarín	Sociedad	06/06/01	<i>Descubren una potente sustancia contra el SIDA</i>	Avances en la cura del SIDA, originado en la Univ. de Ginebra
63	Clarín	Sociedad	19/06/01	<i>Logro recuperar la voz un paciente sometido a un trasplante de laringe</i>	Cirugía inédita realizada en la Univ. de Cleveland
64	La Voz	Sociedad	19/01/01	<i>Físicos logran detener un haz de luz</i>	Avances de la física en la Univ. de Cambridge
65	La Voz	Portada	14/06/02	<i>Descubren un sistema solar como el nuestro</i>	Hallazgo de la astronomía en la Univ. de California
66	La Voz	Sociedad	15/08/02	<i>Hallan alteración del gen que permite el habla en los humanos</i>	Hallazgo en la evolución del sistema fisiológico en la Univ. de Oxford

Es necesario destacar, que el juego comparativo entre universidad nacional y extranjera, también suele emerger de forma focalizada y con ciertos niveles de especificidad, en los que se compara directamente diversos rasgos de una y de otra, para privilegiar el modelo de funcionamiento de las instituciones del primer mundo. Al contraste dado por la adscripción de los enunciadores, que ofrece una mayor presencia de académicos de naciones desarrolladas; la procedencia de los avances tecno-científicos, que manifiesta la mayor productividad de la universidad extranjera; se suma, la comparación lisa y llana, que muestra las ventajas de hacer las cosas como se hacen en los países avanzados. Estas operaciones confluyen potenciándose, ofreciendo un modelo de universidad a seguir, un ejemplo a emular y un funcionamiento expresable en el hecho de que la universidad argentina debe encontrar su futuro mirándose en el funcionamiento institucional de los países del hemisferio norte. Es allí donde debe buscar su modelo, un espejo donde reflejarse que le ayude a redefinir su rol y a obtener un perfil que le sirva de guía para encausarse y retomar el rumbo abandonado.

A continuación mostramos algunos ejemplos de este juego de contraste, entre aspectos del funcionamiento institucional de la universidad argentina y de los países avanzados.

CUADRO N° 12

	DIARIO	SECCIÓN	FECHA	TÍTULO / VOLANTA	COMENTARIO
67	Clarín	Sociedad	18/05/01	<i>EDUCACION: CASI NO HAY UNIVERSIDADES GRATUITAS Y CON INGRESO IRRESTRICTO / El arancelamiento, común en todo el mundo</i>	Se muestra como la gratuidad argentina es un caso excepcional entre las universidades del mundo
68	Clarín	Opinión	13/01/02	<i>A FONDO: JOSE JOAQUIN BRUNNER, SOCIOLOGO / "La universidad gratuita genera inequidad en América latina"</i>	El entrevistado acentúa la inconveniencia de la gratuidad en la Educ. Sup., comparando a Argentina y otros países
69	La Voz	Sociedad	23/03/01	<i>En Canadá hay cupo para futuros médicos</i>	Se muestran las ventajas del ingreso restricto y la existencia de aranceles en las Fac. de Medicina de Canadá
					Un especialista de la OPS critica el modelo irrestricto de las

70	La Voz	Sociedad	06/04/01	<i>Una severa crítica al ingreso masivo</i>	carreras de medicina en Argentina
----	--------	----------	----------	---------------------------------------------	-----------------------------------

Ahora bien, consideramos que en esta serie de juegos contrastivos que venimos plantando, se puede leer un doble efecto:

a) En primer lugar, el contraste produce una mayor sensación de crisis y malestar a nivel de la universidad argentina, agudizando la percepción de una institución en estado de emergencia y sin un rumbo claro, en comparación al funcionamiento exitoso de la universidad de los países desarrollados. En la primera, la crisis constituye su ambiente habitual; la segunda en cambio, se presenta en la prensa casi con exclusividad a partir de la contribución que realiza por medio de la opinión autorizada de sus especialistas y de su aporte al progreso de la humanidad por vía del descubrimiento, la innovación y el avance la ciencia.

b) En segundo término, consideramos que en la comparación se puede detectar un interesante pliegue discursivo, que produce una operación, en algún aspecto, opuesta a la descrita en el punto anterior. Simultáneamente a la profundización de la atmósfera de malestar que describiéramos, podemos afirmar que se produce un efecto de rescate de la institución, ya que el juego opositivo muestra también que otra universidad es posible, evitando que la negatividad recaiga de pleno sobre la institución en sí.

La presencia de la universidad extranjera evidencia con mayor claridad y contundencia lo mal que se encuentra la universidad nacional; pero, al mismo tiempo, se instituye en un referente que prueba que el problema de la universidad argentina no es de la institución en sí, como entidad abstracta. De este modo, la crisis de la educación superior no puede ser atribuida a los fundamentos institucionales, ya que ésta también puede ser de otro modo, como sucede donde “se hacen bien la cosas”, en los países del primer mundo. Un funcionamiento distinto al de la universidad nacional -poco operativo e ineficaz, tanto en la producción de profesionales como en la generación de conocimiento- es factible. Una universidad exitosa, eficiente y generadora de conocimiento existe y por ello, también es posible para Argentina. Este es uno de los motivos por el cual la formulación de la dislocación actual de la universidad pública no es puesta en términos de “necesidad-imposibilidad”, la

dislocación que intentamos analizar y mostrar es totalmente histórica y contingente. La universidad pública nacional fue necesaria y útil durante gran parte de su larga vida y puede volver a serlo a partir de una reformulación de su rol y funcionalidad social, la existencia actual de universidades exitosas muestra que esa posibilidad es factible. Ahí está el modelo de las instituciones del primer mundo, para dejar en claro que el malestar no atañe a los fundamentos de la entidad, sino a la forma en que es gestionada en el ámbito local.

La prueba de que una universidad “útil” es posible, la da por un lado el modelo imitable de institución del primer mundo; por otra parte, también se manifiesta en la propia historia institucional, porque como analizamos anteriormente (*supra* II.5.), la universidad nacional sigue inscrita y funcionando como parte constitutiva del imaginario modernista, conservando parte de su inercia y valoración positiva. Más allá de que su “atmósfera” actual sea crítica, todavía resuena a nivel simbólico la tradición de una institución respetable y valorada socialmente, cuando no se encontraba en la situación disfuncional que la distingue en este momento y contribuía a la formación de “profesionales reconocidos internacionalmente”; cuando el paso por la universidad garantizaba “mejores condiciones de vida y ascenso social”; cuando ser designado doctor era algo prestigioso y activaba el reconocimiento público de manera incuestionable (*infra* VI.2.).

Ahora bien, el juego dual que establece la confrontación entre universidad nacional y universidad del primer mundo -que por un lado negativiza un estado de cosas, y simultáneamente presenta un modelo positivo que se establece como ideal deseable-, puede ser analizado en clave de la discursividad que se estableciera en Argentina, durante la primera mitad de la década del ‘90, en relación a la ineficiencia del Estado, a la supuesta crisis de las empresas públicas y al establecimiento del modelo de gestión privado. Es decir, encontramos en este dispositivo una reminiscencia de aquel funcionamiento discursivo que deslegitimó el carácter público de la gestión de las empresas estatales y contribuyó a generar las condiciones de posibilidad de un modelo de propiedad y de gerenciamiento vinculado al capital transnacional y a las técnicas de *management* originadas principalmente en EE.UU. Nos referimos a la discursividad que generó un contexto adecuado para el proceso privatizador que caracterizó la política argentina, principalmente en la primera mitad de la década pasada.

No nos detendremos en el análisis de esta discursividad porque su complejidad nos alejaría de nuestros objetivos; no obstante, consideramos que en aquel período, la imagen de

las empresas de gestión estatal fue redefinida en el espacio público, se las ubicó en una situación de dislocación diferencial, en relación a las características particulares de cada empresa. Por caso, la crisis de los ferrocarriles fue construida discursivamente a partir de su inutilidad y su carácter innecesario, por lo que su cierre y desaparición se instituyó en una respuesta naturalizada ante este desajuste que no generó demasiadas reacciones a nivel social. Otras compañías, como la de servicios eléctricos, telefónicos, agua, gas, etc., fueron construidas como necesarias e inútiles, con un dispositivo similar al que detectamos hoy en la discursividad vinculada a la universidad nacional, por lo que su privatización fue implementada como aparente resolución a su crisis.

No está de más enunciar la nueva serie de dislocaciones en la que el proceso de privatización colocó a estas entidades en el imaginario colectivo. Éstas se manifiestan en el período estudiado en distintos frentes, en la relación establecida entre usuarios y servicios privatizados a partir de la relación costo/accesibilidad/calidad de los servicios prestados; en la relación de las compañías con el Estado nacional y los Estados provinciales a partir del cumplimiento/incumplimiento de los contratos; y en la relación de la clase política con la ciudadanía, debido al manto de sospecha que contaminó todo el proceso privatizador y que sigue produciendo efectos con un enorme impacto en la credibilidad de la clase dirigente.

Para el año 2001 y 2002, fue en el marco de la justicia donde se procuró suturar o restituir cierta estructuralidad en estos múltiples ámbitos dislocados. Para ese período, en la discursividad sobre la educación superior, las reminiscencias al “discurso privatista” no son infundadas, como no lo han sido las reiteradas acusaciones y denuncias ante lo que fue interpretado como intentos de privatización de la universidad nacional, a través de medidas tendientes a restringir el ingreso o a arancelar los estudios, imponiendo los modelos privados y “exitosos” del primer mundo. Las políticas neoliberales distintivas de los ‘90 en Argentina, a partir de operaciones como las descritas aquí, resuenan como telón de fondo en la discursividad mediática analizada.

3.2.4.- ¿El talento de los profesionales y académicos argentinos?

Siguiendo con la lógica de análisis que venimos desarrollando, que procura definir los distintos componentes que se refuerzan y potencian entre sí -generando, como expresa

M. Foucault, un “**efecto de conjunto**”, o como afirma G. Deleuze, orientando una tendencia reguladora de los enunciados a partir de “**una línea de fuerza general**”- mostraremos a continuación otro funcionamiento que, a nuestro criterio, hace su aporte al proceso de negativización de la universidad pública. En este apartado, los enunciados contemplados son aquellos que atribuyen los logros y avances de la universidad nacional a la “pericia” y el “talento” de los docentes e investigadores argentinos que la integran, a pesar del marco institucional que los contiene.

En nuestra periodización, encontramos enunciados que atribuyen aportes y desarrollos de la ciencia a la “perseverancia” y el “ingenio” personal de los profesionales, más allá de todos los inconvenientes institucionales que se les presentan como lastre que sobrellevan de manera permanente. En la operación que deseamos mostrar, la dimensión negativa recae sobre la institución que se posiciona como barrera, obstáculo u óbice; institución que no favorece ni facilita, sino todo lo contrario, por su propia dinámica habitualmente limita, imposibilita y desalienta a los trabajadores que la integran. Simultáneamente, la valoración positiva recae sobre los profesionales y científicos argentinos, que aprovechan los “márgenes”, “nichos” y “fisuras” existentes en su entorno laboral, para poner en funcionamiento su “astucia” individual y franquear los límites que les impone las dificultades de su contexto.

Esta operación se apoya en la alta valoración que tradicionalmente han tenido en Argentina, a nivel imaginario, los profesionales y científicos locales, los que a nivel de la *doxa* “triumfan en todo el mundo”, están habituados a luchar contra la adversidad y son capaces de solucionar cualquier problema de recursos con imaginación e ingenio. Para nosotros, es evidente que esta operación que positiviza a los profesionales y hombres de ciencia, nuevamente por un juego contrastivo, negativiza a la institución a la que deben padecer y con la cual tienen que “lidiar”.

Otra operación complementaria a la anterior, e incluso con mayor presencia en ambos medios estudiados, es la de los profesionales y científicos argentinos que debieron emigrar. Aquellos sujetos talentosos, capaces, con inquietudes y deseos de progresar que debieron salir a buscar mejores contextos nacionales e institucionales para desarrollar su labor. Nos referimos a académicos que encontraron su “techo” en el país, en las instituciones locales, que no se sintieron contenidos ni valorados, que no encontraron el ambiente estimulante

necesario para desplegar sus capacidades y por lo tanto, procuraron insertarse en otros sitios donde las instituciones, principalmente universitarias, les brindaron lo necesario. A lo anterior habría que sumar a los profesionales que directamente fueron expulsados o perseguidos en los momentos más dramáticos de la historia nacional, como las dictaduras iniciadas en 1966 y 1976 (*supra* II.3.4. y II.4.1.).

Es frecuente, incluso, la presencia de enunciados que muestran situaciones donde no son los profesionales los que salen a conseguir una mejor situación laboral, sino que son las propias instituciones extranjeras -las que sí valoran el esfuerzo, las que aprecian una buena formación y recompensan la capacidad y el talento- las que procuran captar a los investigadores y profesionales con potencial, que se encuentran “insatisfechos” y “desaprovechados”. Con este tipo de operación discursiva, nuevamente aparecen en nuestro *corpus* esas instituciones extranjeras, del primer mundo, que “saben hacer bien las cosas”, que saben apreciar, valorar y recompensar el talento; no como las argentinas, que invierten en formación y dejan “escapar” a sus mejores recursos para que sean aprovechados en otras latitudes.

El juego contrastivo funciona en un doble nivel y refuerza la tendencia que venimos señalando en el presente capítulo, por lo que la operación es similar a la descrita anteriormente. Por un lado, el talento y las capacidades individuales son incompatibles con las malas condiciones contextuales e institucionales; a la valoración positiva de los profesionales emergentes, se le opone la valoración negativa de la situación de las instituciones a las que pertenecen. Por otra parte, a la indiferencia e ineptitud de las universidades locales que dejan “escapar” a sus mejores hombres, se le opone la habilidad e inteligente gestión de las universidades del primer mundo que reclutan y aprovechan a los talentos ajenos desperdiciados.

A continuación listamos algunos ejemplos que dan cuenta del doble funcionamiento aludido: el “talento” atribuido a los profesionales y científicos argentinos que luchan contra la adversidad de sus instituciones; y la opción del exilio, la acogida y el éxito en instituciones extranjeras, ante la falta de contención en el país.

CUADRO N° 13

	DIARIO	SECCIÓN	FECHA	TÍTULO / VOLANTA	COMENTARIO
--	--------	---------	-------	------------------	------------

71	Clarín	Sociedad	24/09/01	<i>CIENCIA: HISTORIAS DE VIDA DE LOS INVESTIGADORES QUE QUIEREN SOBREVIVIR A LA CRISIS / Ideas de científicos argentinos que pueden ser un buen negocio</i>	Se cuenta que a pesar de las dificultades del contexto, los científicos argentinos se las arreglan para generar conocimiento
72	Clarín	Sociedad	31/07/02	<i>El científico que regeneró el virus de la polio es argentino</i>	Se narra el éxito y reconocimiento de un científico argentino en el extranjero
73	La Voz	Zona Centro	29/01/01	<i>Un científico rioterцерense en Estados Unidos</i>	Se narra cómo un humilde universitario de Río Tercero, llegó a destacado científico del MIT de Massachussets
74	La Voz	Salud	22/08/01	<i>La cirugía robótica ya es una realidad</i>	Cuenta la historia de un destacado académico argentino que participa de un proyecto de avanzada en la Univ. de Illinois
75	La Voz	Sociedad	15/12/02	<i>La fuga de cerebros continúa</i>	Se informa sobre los mejores graduados de la promoción 2002 (UNC), y de cómo se van del país buscando mejores oportunidades

3.2.5.- De la extensión a la solidaridad

En Latinoamérica, la actividad de extensión se convirtió en preocupación de la universidad a partir del movimiento reformista cordobés de 1918 (Brunner, 1990), cuando se instituyó como parte de su rol indelegable, conformando uno de los pilares fundamentales de la nueva institución. Este movimiento no se limitó a una reivindicación de tipo académico, sino que pretendió lograr un alcance político-social que transformó el carácter de la universidad en la región, asignándole una “vocación” que tuvo como objetivo acercar la educación superior a la población (*supra* II.3.2). Así, hacia la década de 1930 en Argentina, la extensión llegó a establecerse de manera general, como la tercera función sustantiva de la universidad, junto a la docencia y la investigación, constituyendo tres aspectos indisolubles que conformaron su quehacer central. “Con un derrotero no falto de problemas y

contradiciones, la actividad de extensión se ha diversificado, abarcando no sólo la docencia, sino que incluye la prestación de servicios de investigación básica y aplicada; desarrollo tecnológico; análisis y asesoría en proyectos específicos, así como tareas de acompañamiento y evaluación. Es este nexo con la comunidad, el que muestra una faceta de apertura, que actúa continuamente sobre el medio, recibiendo de éste incitación y estímulo. Los objetivos de la universidad, de acuerdo al ideario reformista, sólo pueden cumplirse cuando reposan sobre la base efectiva de una adecuada articulación de su trípode funcional: docencia, investigación y extensión” (Pacheco, 2003:4).

El trabajo con el conocimiento es un rasgo que distingue a esta tarea de otros tipos de intervención social, la que fundamenta su práctica, teórica y técnicamente, de acuerdo a un concepto de conocimiento entendido como bien público. Por este motivo, la universidad promovió a lo largo del siglo XX mecanismos asociativos para la resolución de los problemas locales, regionales y nacionales, sustentando su compromiso a través de todo tipo de prestación a los distintos sectores de la comunidad. La extensión procuró constituir el canal para que se realice el proceso de intercambio de conocimientos y valores entre la institución y la sociedad en su conjunto. Como sostiene M. Pacheco (2004:24) “existen prácticas que asumen una idea de construcción de conocimiento en un intercambio que implica necesariamente al otro. Estas experiencias se construyen con/junto al otro (sujeto, grupos, organizaciones) en una interacción cooperativa. En ese marco el otro es entendido como un protagonista del proceso, concediéndole la capacidad de problematizar su propia situación”. Así, la extensión es un espacio de intercambio comunicacional, de trabajo conjunto, donde se promocionan proyectos de recuperación histórica y cultural que contribuyen a la defensa y promoción de los derechos humanos, civiles, políticos y sociales, donde se enriquece el aprendizaje y recrean nuevas formas de enseñanza. Están dirigidos a quienes se encuentran más afectados por las situaciones de desigualdad social y de exclusión. El juego de interactividad pone en relación a la universidad con ámbitos diversos, a través de alianzas con sindicatos, organizaciones no gubernamentales, movimientos sociales, grupos vulnerables (inmigrantes, desempleados, enfermos crónicos, marginados, etc.), comunidades populares, grupos de ciudadanos, etc. Un otro que no debe ser reconocido como carenciado, sino como sujeto de derecho, de derecho agraviado, vulnerado, negado, por la situación de inequidad e injusticia social que padece.

Los estatutos de la mayoría de las universidades nacionales sostienen que la extensión debe propender a la dignificación integral del hombre, a la formación de una conciencia democrática vigorosa y a la capacitación cultural y técnica del pueblo, lo que involucra la producción de conocimiento, así como tareas de intervención. Tanto la generación de saber como la acción social propuesta por la actividad extensionista, deben darse en la tensión entre la escucha y análisis de las demandas de las comunidades e instituciones, y la generación de propuestas científicas y técnicas de calidad. Estas deben ser producciones que impacten en la resolución de problemáticas sociales, en un permanente esfuerzo por perfeccionar las estrategias de intervención que doten a las prácticas docentes y de investigación de compromiso y de rigurosidad teórica y técnica.

En los diarios, en el período estudiado, encontramos una serie de enunciados que dan cuenta de múltiples iniciativas que parten de las universidades nacionales y están dirigidas a contribuir a la solución de distintos problemas comunitarios, en la línea político académica descrita más arriba como ideario extensionista. Esta serie de enunciados contribuye a la formación de la imagen positiva de la institución, enmarcada en el imaginario modernista al que hicieramos alusión anteriormente (*supra* II.5.), debido al aporte y contribución que realiza la universidad. Las acciones descritas en la prensa involucran a temáticas de salud pública, de formación y capacitación, de infraestructura, etc., donde la institución procura acercar un paliativo a la sociedad que la cobija, sobre todo en aquellos lugares o zonas del país más postergadas y que más lo necesitan.

Por lo mencionado hasta aquí, es llamativo que en la prensa y contrariamente a lo que ha sido una tradición desde 1918, numerosas acciones emprendidas por la universidad pública y dirigidas a la sociedad no son leídas como acciones extensionistas sino en clave **solidaria**. En la construcción mediática -mostrando un nuevo pliegue discursivo que a la vez que positiviza a la institución por la acción beneficiosa desplegada, simultáneamente la negativiza por un cierto vaciamiento de uno de sus fundamentos-, estas iniciativas emergen generalmente en clave de la puesta en funcionamiento de voluntades aisladas y descontextualizadas, lejos de la actividad programática que sustentaría a una de las tres funciones vitales de la universidad. En la prensa, estas acciones involucran a individuos o a colectivos reducidos, que sirven de motor para la puesta en funcionamiento de iniciativas de aporte comunitario esporádicos y aislados.

Consideramos que esta modalidad enunciativa produce un efecto similar al analizado en los apartados anteriores, neutralizando una de las dimensiones centrales que hacen a la universidad pública, contribuyendo a corroer sus pilares básicos; ya que la extensión ha constituido una parte fundante del *ethos* universitario a lo largo del siglo XX. Como sostiene D. Tatián (2003:31): “quizás el concepto de ‘extensión’ es el que mejor recoge esta originaria vocación política de la universidad. Es el punto de permeabilidad entre quienes conforman el espacio universitario y quienes no pertenecen directamente a él. Ante todo, no ha de ser confundido con una orden mendicante del conocimiento, ni con una práctica pastoral, ni asistencialista, ni como una obra de caridad. Se trata, antes bien, de la palabra que designa una disposición de afectar y dejarse afectar: una potencia de producir acontecimientos y situaciones; una voluntad de composición que no busca hacer cosas por otros sino con otros”. De este modo, y más allá de los problemas que se puedan detectar en la definición de políticas y en la práctica cotidiana de las acciones extensionistas, ¿cómo leer este desplazamiento que va de la programática institucional a la acción solidaria?; ¿qué significa esta sustitución de la extensión, como fuera concebida a principio del siglo XX, por la noción de solidaridad, que se impone y populariza a finales del mismo siglo?

A nuestro criterio, la obturación del significante “extensión” tendría efectos perjudiciales para la imagen institucional. Por medio de un tratamiento discursivo de este tipo, la universidad perdería tendencialmente, a nivel imaginario, una de sus conexiones privilegiadas con su medio, la del servicio comunitario directo, sistemático y planificado, como política institucional. Esto afectaría un “rasgo central de lo que entendemos por extensión: la generación de legitimidad social del trabajo de la universidad pública” (Pacheco, 2004:28). Suplantando un posicionamiento institucional, formal y programático, emerge esta actitud “solidaria”, que se presenta como una suerte de principio altruista y de amor al prójimo. Un gesto humanitario aislado, procedente de algunos universitarios, que podría vincularse en su genealogía a la moral y caridad cristiana, donde se recurre al auxilio del necesitado como muestra de virtud. Presentar la tarea universitaria de este modo, reduce la dimensión política y las implicancias sociales de dichas prácticas, corroyendo el vínculo estable y regular, deslegitimando un aspecto fundamental de la universidad. Así, la institución sufre el deterioro de uno de sus fundamentos, el que la posiciona, en cierto

aspecto, en y para la sociedad que integra, produciendo un efecto de distanciamiento entre institución y medio.

Consideramos que esta forma de presentar a la actividad universitaria es próxima a la mirada asistencialista, asimilable a aquellas experiencias “donde los grupos sociales o los sujetos hacia los que se dirige la acción extensionista participan en calidad de ‘receptores’ de un ‘bien’ que la universidad les proporciona unidireccionalmente” (Pacheco, 2004:24).⁷⁴ Este enfoque es vecino de una concepción filantrópica, donde la universidad, como autoridad consagrada, funge de dadora o benefactora y la comunidad de receptora pasivo; donde el conocimiento y la intervención no son concebidos como un derecho o un bien público, sino como satisfactores de carencias. “En ocasiones, este tipo de prácticas resulta funcional a las condiciones sociales que se plantean querer cambiar y tiene como efecto el reforzamiento de un tipo de relación política clientelar, ampliamente difundida en nuestro país” (*Ibíd.*).

A nuestro criterio, esta sustitución significativa (extensión por solidaridad), es otra de las operaciones discursivas menudas que se conjuga tendencialmente con las que venimos analizando a lo largo de este capítulo, y que conforman ese **efecto de conjunto** que -a la vez que muestra la productividad- negativiza gradualmente a la universidad pública argentina, contribuyendo a la crisis de legitimidad que la afecta, facilitando el cuestionamiento de su rol y de su sentido histórico.

Presentamos algunos ejemplos a continuación:

CUADRO N° 14

	DIARIO	SECCIÓN	FECHA	VOLANTA / TÍTULO ⁷⁵	COMENTARIO
--	--------	---------	-------	--------------------------------	------------

⁷⁴ Es importante aclarar que en esta exposición -como en toda esta investigación- no adscribimos, necesariamente, a una idea de construcción “distorsionada” de la actividad extensionista, por parte de la prensa. Por ello, no descartamos que, en muchas ocasiones, las iniciativas implementadas por la institución sean concebidas como actividades asistencialistas, a contrapelo de los fundamentos políticos y filosóficos que le dieron origen a la extensión. No es nuestra intención realizar un contraste entre cobertura mediática y actividad de extensión efectivamente realizada en las universidades; lo que pretendemos mostrar en este apartado, es que la concepción solidaria, en relación a la actividad universitaria dirigida al medio, afecta en gran medida los contenidos y la legitimidad que fundaran esta labor. Por ello, remarcamos que hablamos siempre a nivel de la producción del discurso mediático y no de las prácticas universitarias efectivas.

⁷⁵ La función que cumple el titular en la prensa no requiere mayor explicación; ahora, en el caso de la “volanta” que acompaña a los titulares de *Clarín*, hay que aclarar que es un recurso que pretende demarcar el tema que se ofrece en el cuerpo del texto, anclando la información brindada en el titular. La presencia de la “volanta” brinda mayor margen para el juego literario o poético en la confección del titular, brindando el componente informativo que el lector debe tener para saber de qué se trata la pieza periodística en cuestión.

76	Clarín	Sociedad	05/03/01	<i>GENTE SOLIDARIA: PROGRAMA UN COMPROMISO CON NUESTRA REALIDAD/ Estudiantes de medicina ayudan y enseñan a los pobres del norte</i>	La actividad procede de estudiantes que llevan “a los pobres” sus “conocimientos y su solidaridad”
77	Clarín	Sociedad	19/03/01	<i>GENTE SOLIDARIA: NUEVO EMPRENDIMI- ENTO PRODUCTIVO EN SAN JUAN / Un grupo de voluntarios enseña a coser a 30 mujeres de una villa</i>	Los “docentes y estudiantes universitarios” son un “grupo de voluntarios” que ni siquiera tienen nombre ni adscripción institucional.
78	Clarín	Sociedad	21/05/01	<i>GENTE SOLIDARIA: CAMPAÑA TARTAGAL 2001 / Los futuros dentistas que viajaron a Salta para atender a los wichís</i>	Los estudiantes de la Fac. de Odontología atienden “voluntariamente y sin cobrarles nada” a los wichís
79	La Voz	Regionales	22/04/02	<i>Estudiantes reunieron dinero para un hospital</i>	La información narra una estrategia pedagógica que involucró a varias instituciones, pero es considerada como una “iniciativa solidaria”
80	La Voz	El Oasis	17/06/02	<i>Voluntarios de la Universidad salen a recorrer los barrios</i>	Las acciones son más el resultado de un grupo de “jóvenes con vocación de servicio” y “espíritu solidario” que un programa de extensión al servicio a la sociedad

3.2.6.- La democracia en la universidad pública

El mecanismo de elección indirecta, con representantes por claustros (docente, estudiante, graduado y no docente), es el establecido por los estatutos de casi la totalidad de las universidades públicas argentinas. Los Consejos (Superior, Directivo o Consultivo) conformados por medio del voto de la comunidad universitaria, eligen a las autoridades que oficiarán de Rectores, Decanos, Directores o Jefes de Departamentos. En este sentido, un

aspecto importante a indagar y que amerita especial atención, es la relación que se establece entre ejercicio democrático y conflicto en la discursividad mediática, debido al tratamiento que se realiza en la prensa de los procesos de elección de autoridades.⁷⁶ En nuestra periodización, la prensa efectuó una cobertura de numerosas elecciones estudiantiles (UBA, UNC; etc.) que se realizan anualmente en casi la totalidad de las universidades nacionales, así como de rectores, decanos y directores (UBA, UNC, UTNRC, etc.), llevadas a cabo durante el año 2001 y 2002.

Por las características del tratamiento informativo dispuesto en los periódicos, afirmamos que la construcción del proceso eleccionario tiene un efecto tendencial que procura destacar el antagonismo entre los distintos candidatos y grupos políticos. Esto no sería ninguna novedad, si no fuera que el antagonismo presentado en los diarios, se expresa de manera mínima en cuestiones vinculadas a plataformas electorales, lineamientos programáticos, diferencias ideológicas o confrontaciones entre proyectos, ya sea en un mismo claustro o entre distintos claustros. Podríamos incluso afirmar que la confrontación programática en términos de plan de acción de gobierno es la que posee menor presencia dentro de los antagonismos detectados. Por el contrario, la confrontación es destacada con énfasis, a través de la construcción beligerante que se hace permanentemente del otro, de los mantos de sospecha, de la descalificación lisa y llana, el vituperio, la agresión verbal y hasta física. La cobertura del proceso eleccionario, como forma de establecimiento de la autoridad y definición de la orientación político-académica de la institución es, en cierta medida, eclipsada por la presencia de una serie de conflictos a veces decisivos, diversos e insistentes, que no tienen que ver con definiciones ni posicionamientos programáticos en vistas al futuro institucional.

Nos preguntamos, si la recurrente presencia del conflicto en el tratamiento informativo de los procesos eleccionarios, no estará contribuyendo a negativizar el juego democrático inherente a la vida política de la institución. En las disputas por el poder detectables en la prensa, el antagonismo se manifiesta fuertemente, por medio de mantos de sospechas, denuncias, intrigas y agresiones de distinto tipo; poniendo en cuestión,

⁷⁶ Esta operación que vincula democracia universitaria y conflicto -inscrita en el funcionamiento metonímico general que presentamos con anterioridad (*supra* III.3.2.1.)-, es desarrollada en este apartado debido a la singularidad de la táctica puesta en juego, a su importancia y a su especificidad que atañe a una dimensión central de la vida universitaria, como es su funcionamiento democrático.

nuevamente por un efecto de capilaridad y contaminación, al propio proceso. Más allá de la predisposición que tiene la discursividad mediática por la construcción del conflicto,⁷⁷ y de la forma en la que se expresa el juego de oposición democrática en todos los ámbitos de la vida republicana, nos preguntamos sobre la forma específica en la que este tipo de confrontación estaría contaminando negativamente las modalidades legítimamente instituidas para el establecimiento del gobierno universitario, en todos sus niveles.

A lo anterior se suman otras cuestiones que refuerzan el efecto de lectura producido por este tratamiento mediático. Se puede citar, por caso, ciertas formulaciones realizadas por las propias autoridades universitarias legítimamente instituidas, como la efectuada por el rector de la UNC, Carlos González, quien asegurara que “hay demasiadas elecciones en la UNC y eso es nocivo”.⁷⁸ Se pueden citar también, alusiones a los procedimientos de los órganos democráticamente instituidos, en los que cierta “mayoría automática” impone un candidato o la aprobación de asuntos centrales para la vida institucional, en los que el debate, el intercambio, la complementación y el libre albedrío de los miembros de los Honorables Consejos, deja lugar al clientelismo, el encolumnamiento automático, la “disciplina” política y la obediencia obsecuente a la autoridad. Por ejemplo, este es el modo de presentar la gestión y reelección del cuatro veces (16 años) consecutivas rector de la UBA, Oscar Shuberoff.⁷⁹ Encontramos otras piezas periodísticas que muestran las condiciones en las que se dan los procesos electorarios (Rector de la UBA 2002), donde los “huevazos”, los “insultos” y las “trompadas” son entendidos como “una técnica democrática” habitual. Se alude a estrategias engañosas, mentirosas y viles en el proceso de elección de autoridades, se habla de la necesidad de vallar e impedir el libre ingreso de la comunidad universitaria al recinto de sesiones, y hasta del temor a que aparezcan “balas de goma” y “perros” por parte de la policía para imponer el “orden”, para que la asamblea no “termine con un muerto”.⁸⁰

A lo anterior, que atañe principalmente a los procesos de elección de autoridades, se deben agregar otros enunciados que refieren a formas habituales que tiene la institución para

⁷⁷ Para el desarrollo de este tema, ver Saur, D, “Dimensión distópico/antagónica. Mercosur y conflicto”, en *El Mercosur en la prensa gráfica*, pág. 118 -125 (ver bibliografía).

⁷⁸ La Voz: 10/06/02: *Hay demasiadas elecciones en la UNC, y eso es nocivo*.

⁷⁹ Clarín: 26/3/2002: *Luego de 16 años, la UBA podría elegir hoy a un nuevo rector*.

⁸⁰ (Ver Pieza N° 82) Clarín: 02/4/2002: *LA ASAMBLEA UNIVERSITARIA SESIONARA A PUERTAS CERRADAS EN EL NACIONAL DE BUENOS AIRES / Segundo intento de la UBA por elegir un nuevo rector*.

gestionar el disenso y administrar el pluralismo. En la prensa, se muestran numerosas operaciones de fuerza, que elidiendo el diálogo y la posibilidad de acuerdo, imponen acciones disruptivas lejanas al debate, intercambio y aceptación/integración de las posiciones encontradas. Los conflictos son internos o tienen al exterior como eje del antagonismo, pero generan un trastorno y avasallamiento de los mecanismos institucionalmente establecidos. En el período estudiado, se pueden mencionar tomas de edificios y rectorados, donde las autoridades y los estudiantes no encuentran punto de acuerdo; donde los estudiantes son calificados de “barras bravas”; donde la forma de negociación se manifiesta en la medida de fuerza extrema, impidiendo el legítimo ejercicio de los derechos y el normal desempeño de las funciones; donde unos grupos accionan sobre otros como enemigos radicalizados y no como partes integrantes de la misma institución.

Es por medio de estos mecanismos, que dan cuenta de la beligerancia electoral y de las formas de gestionar el disenso, por llamarlos de algún modo, que la universidad se presenta como un lugar convulsionado, caótico, ámbito de rencillas alejadas de los intereses institucionales y que no puede encauzar sus propias formas de orden y gobierno. Esta negativización, no sólo estaría cuestionando las formas de ejercicio democrático, de elección y renovación de representantes, sino que puesta a funcionar en el marco de las tácticas descritas en los apartados anteriores, contribuiría a la marcada “corrosión” que padece la imagen institucional en el espacio público. Con este funcionamiento, la universidad, supuesto ámbito ilustrado, de búsqueda de la verdad, donde debería primar la cordura, la razón y el saber, se posiciona como un lugar con cierta inmadurez, con dificultad para llevar adelante sus procesos establecidos, como una institución que pareciera no poder gobernarse por sí misma, estando a merced del desorden y la sinrazón; funcionamientos que hacen su aporte a esta imagen de institución en estado crítico que no sabe resolver ni administrar apropiadamente sus asuntos.

A continuación ofrecemos algunos ejemplos en relación con la construcción mediática de los procesos eleccionarios realizados en la universidad:

CUADRO N° 15

	DIARIO	SECCIÓN	FECHA	VOLANTA / TÍTULO	COMENTARIO
--	---------------	----------------	--------------	-------------------------	-------------------

81	Clarín	Sociedad	27/03/02	<i>VIOLENTOS INCIDENTES / Agredieron a Shuberoff y no se pudo elegir rector en la UBA</i>	Insultos, huevazos, golpes y el “reinado del caos” evitan que sesione la Asamblea para elegir nuevo Rector en la UBA
82	Clarín	Sociedad	02/04/02	<i>LA ASAMBLEA UNIVERSITARIA SESIONARA A PUERTAS CERRADAS EN EL NACIONAL DE BUENOS AIRES / Segundo intento de la UBA por elegir un nuevo rector</i>	Se valla el acceso a la Asamblea de elección de Rector para evitar una violencia que puede “terminar con un muerto”
83	La Voz	Sociedad	24/11/01	<i>Incidentes en las elecciones de la Federación Universitaria</i>	La elección de la FUC se dio en una “jornada signada por la violencia” y las denuncias cruzadas
84	La Voz	Sociedad	26/11/01	<i>Un congreso que avivó la polémica</i>	Se narran los enfrentamientos entre militantes estudiantiles de la UNC y guardias de seguridad que evitaron su acceso al Congreso de la FUC
85	La Voz	Sociedad	26/08/02	<i>Infierno en Ciencias de la Información</i>	Se cuenta que la institución está en “llamas” porque no se preveía “semejante pelea entre dos sectores irreconciliables”

Ofrecemos aquí otros ejemplos, que no involucran procesos eleccionarios sino la forma en la que se van gestionando disensos de distinto tipo.

CUADRO N° 16

	DIARIO	SECCIÓN	FECHA	VOLANTA / TÍTULO	COMENTARIO
86	Clarín	Sociedad	12/09/01	<i>EDUCACION: UNA PROTESTA QUE SE INICIO HACE CASI UN MES / Se agrava el conflicto en la Universidad de La Plata</i>	Se informa sobre el enfrentamiento entre sectores de la UNLP, unos que mantienen hace dos meses la toma del edificio de la Reforma y otros que

					quieren volver a clases y al trabajo
87	Clarín	Opinión	31/10/02	<i>TRIBUENA ABIERTA / Sociales: no al autoritarismo</i>	Se denuncia el “autoritarismo” de agrupaciones estudiantiles que no permiten funcionar al rectorado de la UBA, exigiendo el cumplimiento de sus reclamos
88	La Voz	Sociedad	01/03/01	<i>La justicia suspendió el cambio de plan de estudio en Ciencias Químicas</i>	Se recurre a la Justicia Federal porque no hay acuerdo entre estudiantes y autoridades de Cs. Químicas (UNC), en relación al cambio de plan de estudio
89	La Voz	Sociedad	23/03/01	<i>Sigue la toma del decanato de Medicina</i>	La policía tiene que mediar entre estudiantes que tomaron el decanato de Medicina exigiendo cambio en las condiciones de ingreso, y las autoridades
90	La Voz	Sociedad	22/04/01	<i>Una impugnación docente impide que se dicte una materia de Psicología</i>	La implementación de un concurso llega a la Justicia Federal ya que los involucrados y las autoridades no se ponen de acuerdo.

4.- CIERRE DEL CAPÍTULO

A partir de esa universidad **necesaria**, inscrita fuertemente y que nutriera el imaginario moderno, desarrollada con anterioridad (*supra* II), en este capítulo procuramos iniciar el despliegue de una serie de argumentos tendientes a mostrar cómo esa trama significativa que se consolidara durante gran parte del siglo XX está hoy fuertemente erosionada en el discurso mediático, imponiendo la noción de crisis como calificativo de época atributo de la institución. Nos referimos a una crisis que no es el resultado de un “acontecimiento” en el sentido historiográfico del término, no es producto de un hecho singular cuyos efectos hubieran desestabilizado y puesto en duda la continuidad institucional;

sino, nos referimos a una crisis que se manifiesta a partir de una serie de desgarrones significantes que, a veces sutiles y mínimos y otras con mayor presencia, intentamos comenzar a caracterizar en estas páginas.

En el marco de un presente posmoderno, en este capítulo brindamos algunos de los elementos detectados en la prensa que negativizan a la universidad pública, poniendo en cuestión sus fundamentos, su productividad, su pretensión evolutiva y de progreso. Por ello, el imaginario moderno sirve de contexto o telón de fondo del planteamiento de este primer nivel de análisis; donde hemos procurado situarnos en un registro que agrupa, a modo de ejemplo, distintos desajustes, los que implican operaciones metonímicas de contaminación, recurrentes sustituciones significantes negativas y juegos contrastivos de desvalorización que laceran a la institución a nivel discursivo. Todos estos son ejemplos de operaciones que desajustan y corroen ese imaginario que contiene a la universidad, los que realizan su aporte en la construcción de esa atmósfera de malestar que se expresa en la noción misma de crisis, la que fue envolviendo a la institución y que se encuentra claramente instalada en la actualidad en el período analizado.

La dualidad que se manifiesta en la convivencia del imaginario moderno del cual forma parte la universidad, y los múltiples desajustes, inadecuaciones, desquicios y disyunciones que posee esa trama, permiten problematizar, complejizar y enriquecer el análisis, comenzando a mostrar a la institución como una entidad que articula dos dimensiones fundamentales: una manifiesta en su carácter históricamente **necesario**; y la otra, en la expresión simultánea de su **ineficacia** actual. Esta doble dimensión -que hace a la universidad pública **necesaria** y simultáneamente **inútil**-, ayuda a visualizar la forma de emplazamiento que la entidad tiene en el discurso mediático, resultado de un entramado problemático, que no termina de suturar, de hacer sistema y por lo tanto de organizar una trama de sentido coherente y estable. En los próximos capítulos intentaremos profundizar el análisis de las dislocaciones que padece esa trama, situándonos en otros niveles posibles, con la finalidad de mostrar otros desajustes que también realizan su contribución al efecto general de malestar que envuelve a la educación superior pública en Argentina.

CAPÍTULO IV

UNA INSTITUCIÓN SOBREDEMANDADA

“El lugar que una sociedad le asigna a la universidad, misteriosamente coincide con el lugar que esa sociedad tiene en el mundo”

Marcela Mollis
La universidad argentina en tránsito

1.- EL PRESENTE CAPÍTULO

Además de las operaciones descritas en el capítulo anterior, ¿qué otros factores se pueden señalar que contribuyan a la creación de ese ambiente inclemente y de malestar generalizado que caracteriza a la universidad argentina en la prensa? ¿Qué otras tácticas aportan a esa situación de descontento permanente que se expresa por medio de la noción de **crisis**? Más allá de lo desarrollado a modo de ejemplo hasta aquí, ¿se puede precisar algún otro tipo de operación discursiva que haga su aporte a la presencia central del significante crisis, que alude a todo lo disfuncional, a todo lo malo, a todo lo que está mal en relación al presente de la universidad pública?

Con el afán de continuar a/cercando respuestas a los interrogantes planteados, en las próximas páginas intentaremos mostrar otra faceta del funcionamiento discursivo mediático, que a nuestro entender aporta a la generación de esa “atmósfera” de malestar mencionada, haciendo su contribución al efecto de negativización del que venimos hablando desde el capítulo anterior.

En los diarios analizados se pueden detectar marcas que aluden a una fuerte imprecisión en la trama de sentido, sobre el lugar y rol social de la universidad, sobre dónde debe ubicarse y cuál debe ser su productividad en relación al contexto socio cultural que la contiene. La expresión de esto se manifiesta en lo que hemos dado en llamar “el decálogo de la imposibilidad”, cuyo funcionamiento intentaremos desarrollar a continuación.

2.- EL DECÁLOGO DE LA IMPOSIBILIDAD

El evidente malestar de nuestro presente, vinculado a la dislocación de las coordenadas espacio temporales características de la modernidad, sumado a los problemas específicos de la realidad socioeconómica argentina (*supra* III.3.1.), conforman las condiciones de producción generales de la desestabilización de la universidad como entidad simbólica, afectando su ubicación topográfica en el marco del sistema de representaciones que provee sentido a las instituciones en general y a las del Estado en particular. Los desajustes generalizados de un país en crisis, se retroalimentan en relación a las dislocaciones de las instituciones y de la propia universidad. En un contexto de malestar, de país “inviabile” -como caracterizaron numerosos analistas económicos a Argentina a finales de los '90-, la universidad pública no encuentra su lugar y por lo tanto le cuesta justificar su emplazamiento, no avizora con claridad un esquema de funcionamiento, ni un modelo de sí para un futuro deseable, experimentando serios cuestionamientos que afectan con fuerza su legitimidad. Consideramos que son los problemas propios, generados por la misma universidad, relacionados con los desajustes del resto del funcionamiento social en el cual se inscribe, los que producen un efecto de reactivación, potenciando una situación inclemente hacia dentro y hacia fuera de la institución:

a) En primer lugar, son los desajustes generalizados de una crisis mayor que la envuelve, la que atraviesa los muros universitarios y facilita múltiples desplazamientos que afectan su ubicación y sentido. Podríamos decir que la crisis del país se expresa en la ruptura de los tejidos significantes que han “sujetado”, dado contención y ayudado a definir roles e identidades. Una trama significativa desarreglada deja a las instituciones y a los agentes sociales todos, en condición de vulnerabilidad, susceptibles a moviidades azarosas, librados en cierta medida a su suerte. La ruptura del tejido social produce una descomposición topográfica poniendo a las instituciones en una situación fluctuante, incierta, sin un lugar

previsto y legitimado donde instalarse, funcionar y relacionarse ordenadamente con su entorno.

La universidad, en el marco de este contexto de incertidumbre, genera una dinámica afectada, respondiendo a la presión externa, lo que la lleva a profundizar e incrementar sus conflictos propios. La presión contextual potencia el desorden interno, reforzando el malestar y afectando la identidad institucional. Como afirma N. Casullo (2001:41) cuando reflexiona sobre las responsabilidades de la actual situación: “no acuso a la universidad sino a un país que hace tiempo se despidió de las ideas; o sea, el nuestro”. En la misma dirección J. C. Hidalgo (2001:99) sostiene: “si bien es cierto que la universidad tiene una crisis que le es propia el análisis es irrelevante si se lo desprende de la crisis general”. “Seamos objetivos y realistas, **la universidad no es una isla...**”⁸¹ (*Ibíd.*, 105).

b) Sin olvidar el punto anterior, también debemos considerar que por su dinámica plagada de contradicciones, inoperancias y disfunciones, es la propia universidad la que no logra ubicarse en algún sitio que le otorgue un sentido relativamente estable y legitimado en la trama simbólica. Algún lugar donde la institución pueda “guarecerse” -como supo tener en el pasado cuando su rol no era cuestionado y estaba mucho más estabilizado-, que le valga de justificación óptica y le permita posicionarse en el espacio público, con una estabilidad suficiente para discernir y seleccionar entre la multiplicidad de demandas sociales que recaen sobre ella. Esto le permitiría enviar desde ese emplazamiento un mensaje claro sobre los compromisos y obligaciones que asume ante la comunidad, para responder en consecuencia. Nos referimos a algún sitio que le permita ubicarse con solvencia y clivar, de todos los reclamos que recaen sobre sí, aquellos que pueda hacer propios, sean pertinentes y pueda enfrentar, recuperando un lugar claro y una funcionalidad social reconocida y aceptada.

En síntesis, es la situación del país la que aporta a las imprecisiones de la universidad, ya que no puede haber un ajuste y definición clara de institución en un contexto lábil, incierto y difuso; y a la vez, el malestar y falta de definición de la universidad contribuye al desasosiego general, en un juego de reforzamientos negativos recíprocos. El entorno no es favorable y la afecta profundamente; así, como los problemas de ésta coadyuvan a la crisis

⁸¹ Las negritas pertenecen al original.

contextual. Este proceso de retroalimentación profundiza los numerosos desplazamientos y la fuerte distensión ya existente en el entramado discursivo, favoreciendo la percepción social de inestabilidad, configurando una entidad que se muestra alterada, con un alto nivel de vulnerabilidad y que no consigue un posicionamiento “firme” desde donde justificar su razón de ser para actuar en concordancia.

Entonces, ¿cómo se manifiestan estos desplazamientos en una trama simbólica que se encuentra de por sí, en un momento de profunda convulsión y mutabilidad? Se pueden detectar en la prensa una serie de marcas que ayudan a fundamentar lo que afirmamos, dadas principalmente por la imprecisión que existe en la configuración de sentido sobre el lugar social de la universidad, sobre dónde debe ubicarse y cuál debe ser su productividad. La expresión de esto, se manifiesta en lo que hemos llamado “el decálogo de la imposibilidad”. En el conjunto de los documentos analizados, entre otras tácticas discursivas descritas, el sentido de crisis se manifiesta a partir de una serie recurrente de críticas que recaen sobre la labor institucional. Las mismas apuntan a todo lo que la universidad no hace, hace mal o ineficazmente; a sus disfunciones, inoperancias e incumplimientos; a aspectos que debe resolver o corregir en su dinámica y que no logra hacerlo. Lo que subyace a estos cuestionamientos es una serie de demandas que apuntan a la labor que la institución debe realizar y al rol que, se presume, debe ejercer.

Ahora bien, ¿cuáles son esos reclamos sobre lo que la universidad debería hacer o ser y no logra, cuáles son esas disfunciones que contribuyen tan profundamente a la sensación de frustración e inutilidad? Las demandas sociales más recurrentes pueden resumirse en diez deberes principales, los que la institución debería, supuestamente, incorporar como objetivos y actividades privilegiadas y que no termina de asumir adecuadamente. El listado confeccionado a continuación pretende ser exhaustivo, mostrando cuáles son las expectativas sociales presentes en la prensa sobre la institución en estudio, las que ésta no satisface.

Según los diarios, la universidad pública argentina:

1. **Debe ser equitativa:** debe contribuir a la igualdad de oportunidades resguardando el derecho que todo ciudadano tiene de acceder a la educación pública. Esto está asociado al ejercicio de las funciones del Estado, al cual la universidad debe contribuir, garantizando la justicia y la igualdad en la puesta en funcionamiento de

los deberes públicos y de los derechos ciudadanos, vinculados a las oportunidades que deberían tener los habitantes del país para acceder a la educación superior y por lo tanto a la redistribución justa del capital cultural social. Con este principio se vincula a la tradición de ingreso irrestricto existente en la mayoría de las unidades académicas del país.

2. **Debe contener a los estudiantes:** no debe ser una institución expulsiva, sino que debe garantizar la permanencia de los estudiantes evitando el abandono y la deserción de sus aulas, que sólo en el primer año de las carreras supera al 40% de la matrícula; además, debe asegurar que el tránsito por la institución a los fines del egreso se realice en los tiempos estipulados para cada carrera. La universidad debe alentar, una vez iniciados, la permanencia, la continuidad y la culminación en tiempo y forma de los estudios.
3. **Debe brindar calidad y nivel académico:** no sólo debe permitir el acceso y preservar a los estudiantes en el recorrido hacia su graduación, sino que debe garantizar en ese trayecto una capacitación de acuerdo al conocimiento y al desarrollo tecnológico y científico más avanzado a nivel internacional. Debe brindar en su oferta acceso a una enseñanza de excelencia y calidad, con nivel académico, todo en el marco de una educación que respete la libertad y la individualidad del estudiante potenciando sus capacidades y desarrollos físicos e intelectuales.
4. **Debe generar conocimiento y producir tecnología para el desarrollo:** la institución no debe tener una actitud reproductivista en la formación y capacitación del alumnado, sino que debe producir saber. Por este motivo, la tarea de investigación y producción de conocimiento es central, conformando uno de sus pilares básicos, sobre todo en una actualidad mundial caracterizada como del conocimiento y la información. Ahora bien, la entidad no sólo debe generar conocimiento básico, sino conocimiento “útil”, beneficioso para la sociedad en su conjunto. La producción de saber debe expresarse principalmente a través de su dimensión tecnológica, es decir de conocimiento aplicado o *Know How*, vinculado fundamentalmente al desarrollo

del aparato productivo y de la industria nacional, por lo que la institución debe coadyuvar al bienestar y crecimiento económico del país.

5. **De ser democrática:** la institución debe ser un ejemplo de compromiso con el ideario democrático y pluralista. La forma de elección de sus autoridades y el ejercicio de la gestión en todos sus niveles debe responder a la voluntad mayoritaria, participativa, a la consulta y la búsqueda del consenso permanente, respetando a las minorías y el disenso. Debe primar el bien y el interés general y los objetivos institucionales por sobre el beneficio individual o de facciones.

6. **Debe garantizar la inserción laboral de sus egresados:** no sólo debe proveer de formación y conocimiento a sus estudiantes, sino que esta capacitación debe posibilitar que los mismos consigan una ubicación en el mercado laboral una vez egresados. La universidad debe producir graduados procurando que éstos se ajusten en sus capacidades y destrezas de una manera adecuada a las necesidades y requerimientos del sistema económico. Los productos resultantes del trabajo universitario (graduados) deben ser modelados en sintonía permanente con lo que el mercado de trabajo les demanda.

7. **Debe tener compromiso social:** debe contribuir, principalmente a partir de su inserción y labor extensionista, a la solución de problemas de su entorno. Acciones que deben estar dirigidas al desarrollo justo de la nación y de sus ciudadanos, creando las condiciones de progreso y bienestar colectivo. Por este motivo, el trabajo extensionista se convirtió, como reza en la mayoría de los estatutos de las casas de altos estudios desde hace casi un siglo, en uno de los tres pilares básicos de la actividad universitaria (*supra* III.3.2.5.).⁸²

⁸² “Desde posiciones ideológicas diversas y contrapuestas, casi todos reconocen que hay que reconciliar la universidad con la cultura y la sociedad. En la actualidad se reconoce también que no basta con la pertinencia académica de las carreras, que es preciso fortalecer la pertinencia social, o sea, la voluntad de transferir los conocimientos para asegurar el bienestar del pueblo en general” (Pérez Lindo, 2003:14).

8. **Debe planificar sus acciones:** la universidad debe estar a “la altura de las circunstancias y desafíos mundiales”, debe prever los cambios de su entorno para lograr ajustar su rumbo a los nuevos requerimientos sociales en una actualidad que se caracteriza por el cambio vertiginoso. Debe tener capacidad de adaptación y flexibilidad ante los nuevos tiempos y retos que se le presenten permanentemente, evitando anquilosarse y convertirse en una institución extemporánea.
9. **Debe formar líderes éticos y responsables:** debe generar los dirigentes éticos y con la responsabilidad social que el país necesita en todos sus ámbitos: políticos, sindicales, empresariales, etc.; lo que ayudaría a promover el desarrollo de la nación y el bienestar común. Es en la universidad donde deben formarse los individuos que ocupen los roles protagónicos en la sociedad, encabezando el destino del país, con una influencia preponderante en el devenir colectivo.
10. **Debe contribuir a su financiamiento:** no debe ser un alto costo ni una carga pesada para la sociedad, no debe absorber desmedidos recursos de las castigadas arcas del Estado, que pueden ser destinados a otras áreas prioritarias del funcionamiento social y que los requieren de manera más urgente e imperiosa, tales como asistencia social, infraestructura, desarrollo social, salud u otros niveles educativos básicos. Si en la universidad reside el saber y el conocimiento es sinónimo de riqueza, la institución debería contar con los “recursos” necesarios para hacer frente a una parte significativa de su propio financiamiento.

En la prensa -de manera alternada o simultáneamente, insinuadas o expresadas de modo explícito, mencionadas sutilmente o con contundencia retórica- se presentan todas y cada una de estas demandas que conforman la serie que acabamos de enumerar. De modo recurrente, y diseminadas en el espacio periodístico, se pueden detectar estas tareas incumplidas que son reclamadas e identificadas como faltas o carencias de la institución. A partir de fragmentos de distinta extensión, con mayor o menor centralidad, pero siempre insistentes y vinculados entre sí, se habla de todo lo que la universidad debe hacer y no hace, o hace mal, configurando una entidad que no cumple, que no realiza las funciones que debería y que defrauda las expectativas que la sociedad depositó en ella.

A continuación brindamos un listado de algunas de las piezas periodísticas que, a modo de ejemplo, aluden a una o varias de estas demandas.

CUADRO N° 17

	DIARIO	SECCIÓN	FECHA	VOLANTA / TÍTULO	COMENTARIO
91	Clarín	Opinión	09/05/01	<i>Nos negamos a ser satélites de la UBA</i>	Desde la UNLa se valorizan cuestiones tales como: financiamiento alternativo, compromiso con la sociedad, el ejercicio democrático y la planificación
92	Clarín	Sociedad	20/02/02	<i>UNIVERSIDAD: ENTREVISTA A JUAN CARLOS PUGLIESE, SECRETARIO DE POLITICAS UNIVERSITARIAS / La mitad de los universitarios deja la carrera en primer año</i>	En esta entrevista se plantea la necesidad de que la universidad pública contenga a los estudiantes, garantice su egreso en tiempo y forma; y además, que se preserven mecanismos de equidad
93	Clarín	Opinión	17/03/02	<i>A FONDO: JUAN CARLOS TEDESCO, ESPECIALISTA EN EDUCACION / "Hay que formar dirigentes más duros, responsables y éticos"</i>	En esta entrevista se repasan las tareas que debe realizar la universidad pública: formar líderes éticos y responsables, mejorar la calidad de la formación, buscar otras formas de financiamiento, procurar la responsabilidad social y planificar mejor
94	Clarín	Opinión	06/04/02	<i>Las tareas del nuevo rector de la UBA</i>	El periódico se expide sobre la necesidad que la nueva gestión de la UBA mejore la calidad, ponga a la institución al servicio del desarrollo científico y tecnológico del país y ayude a sus egresados a insertarse en el mundo laboral
95	Clarín	Sociedad	25/08/02	<i>LA TASA DE GRADUADOS, EN BAJA / Más universitarios, pero también más deserción</i>	Se discute cómo hacer para que las universidades públicas contengan mejor a los estudiantes, bajen sus tasas de deserción y aumenten la tasa de graduados

96	La Voz	Sociedad	09/03/01	<i>Examen final para graduados universitarios</i>	El “poder ejecutivo busca garantizar la calidad” y que la universidad siga formando las elites
97	La Voz	Sociedad	26/04/01	<i>Se reflotará el debate por aporte de graduados</i>	El nuevo rector de la UNC se compromete a generar financiamiento adicional, mejorar la calidad, la equidad en el ingreso y la vinculación con el medio
98	La Voz	Sociedad	11/05/01	<i>Soro Martínez, postulado para la UTN</i>	El candidato a decano de la UTN se compromete con la calidad, la vinculación con la producción y el compromiso social
99	La Voz	Portada	23/03/02	<i>Universidad: mejor tarde que nunca</i>	El Ministerio de Educación propone una nueva planificación para mejorar: salida laboral, contención de los estudiantes, vinculación con la sociedad, el sistema productivo y nuevas fuentes de financiamiento
100	La Voz	Portada	21/12/02	<i>Graduados desempleados</i>	Este editorial insta a la universidad a planificar sus acciones para relacionarse con el aparato productivo, buscar nuevo financiamiento y mejorar la inserción de sus graduados

Ver también en los cuadros anteriores: Pieza N° 7 (La Voz: 18/2/2002; *Universidad y crisis*) donde el ideal de universidad debe atender a la calidad; el compromiso social; la equidad; el funcionamiento democrático; la formación de líderes; la planificación y generación de conocimiento para el desarrollo. Pieza N° 5 (Clarín: 24/4/2002; *TRIBUNA ABIERTA. Hay que poner el intelecto a trabajar*) donde se insta a formar dirigentes sociales serios. Pieza N° 13 (Clarín: 7/5/2001; *TRIBUNA ABIERTA. Sin repetir los errores de la UBA*), donde se expresa que la universidad nacional debe ajustar la formación de sus graduados al mercado laboral; debe cuidar la calidad y el nivel académico; procurar nuevas formas de financiamiento; vincular a la institución con el sistema productivo; y además, debe contener a los alumnos y procurar que la duración de los estudios sea la adecuada. Pieza N°

14 (Clarín: 10/9/2001; *DEBATE. Es tiempo de discutir una nueva política universitaria*) donde se expresa que la universidad debe ayudar a la producción y al desarrollo, fomentar la calidad académica, el compromiso social y la planificación.

Si bien las demandas se presentan de manera diseminada a lo largo de toda la superficie de los textos, nos preguntamos si no son muchas pretensiones para una sola institución. ¿No estarán recayendo demasiadas exigencias sobre la universidad pública contribuyendo al deterioro de su imagen y acentuando la percepción de sinsentido que la afecta? A partir de lo expuesto, ¿no existiría un exceso de reclamos que impide toda posibilidad de cumplimiento, y por lo tanto, pone forzosa e inevitablemente a la entidad en una situación de falta? Si bien se refuerzan unos con otros y tienen relaciones recíprocas, ¿no son demasiado heterogéneos y con fundamentos disímiles los reclamos para poder ser satisfechos?

A nuestro juicio, este fuerte jaloneo planteado por las numerosas exigencias detectadas, favorece la percepción de una universidad que no encuentra un sitio y funcionalidad social y por lo tanto, tiene dificultad para justificar su estatuto; a lo que se debería sumar que los estilos académicos tradicionales (producción, circulación y recepción del conocimiento) están perimidos, así como el estatus social de los profesionales liberales que tuvo durante casi dos siglos la tarea de formar. Por ello acordamos con M. Mollis (2003:206), cuando dice: “la ‘multifuncionalidad’ o la coexistencia de diversas ‘misiones’ hacia el interior de la misma universidad (...), en condiciones de ajuste estructural y regulación financiera, reducen las posibilidades de alcanzar alguna de las misiones universitarias con la excelencia esperada”.

Evidentemente, cuando las expectativas son desmedidas, la sensación de incumplimiento se profundiza, a lo que hay que sumar la heterogeneidad y dimensión de los reclamos, que van desde la necesidad de aportar a la solución de los problemas de desarrollo del país y contribuir al bienestar general por medio de su “compromiso” social, hasta la de formar líderes que guíen a la nación para salir del atolladero en el que se encuentra. Es por esto que acordamos con J. C. Portantiero (1993:120) cuando señala que “la crisis actual, para mí, que empalma con el agotamiento del modelo de la universidad anterior, no es una crisis de participación sino sobre todo una crisis de función”; donde la universidad debe cumplir roles específicos dentro del sistema escolar, en la formación de los profesionales que adiestra, en la inserción de sus egresados en el mercado de trabajo, etc.; en el marco de una crisis general

del rol profesional y de una desvalorización de su producción con respecto a las nuevas necesidades sociales.

La diversidad de exigencias señalada excede ampliamente el espacio mediático, ya que a nuestro criterio están fuertemente instaladas en la discursividad social en general. Esta situación es reconocida por J. J. Brunner (1990:58), quien retomando los trabajos de B. Clark, afirma: “debido a la posición central que ocupan en la sociedad, dichos sistemas de educación superior se encuentran expuestos, además a una variedad de demandas y se les exige adaptarse con celeridad a la condiciones de su entorno. Se espera que ellos formen profesionales, provean a los países de conocimientos útiles para abordar sus problemas de desarrollo, reduzcan la brecha científico-tecnológica que se ha ido produciendo entre los países de la periferia y los del centro, contribuyan a formar a las élites, actúen con independencia a la vez que muestren lealtad con el Gobierno, y que eleven la calidad de sus servicios haciéndose cargo simultáneamente de distribuirlos de manera más equitativa entre todas las clases de la población. En realidad se espera de la enseñanza superior muchas y muy diversas cosas”.

Consideramos que el “menú” de reclamos listado en el decálogo, tiene una fuerte presencia en el espacio público, desbordando lo estrictamente mediático y sin olvidar la fuerte vinculación que articula justamente a estos dos ámbitos. Esto se puede constatar en la reflexión académica, la que no está exenta de los regímenes discursivos dominantes y sobre los cuales ella impacta fuertemente. Tomemos por caso algunas reflexiones de A. Pérez Lindo (2003:70), en relación a lo que debe ser y debe hacer la universidad. El académico sostiene: “por supuesto, la universidad no está destinada solamente a producir beneficios económicos. Tiene que formar recursos humanos calificados para todas las profesiones, tiene que transmitir los valores universales de la cultura, tiene que mantenerse vinculada con los progresos científicos y tecnológicos”. Para este autor, hay problemas fundamentales a los cuales debe responder la universidad: el aumento de la pobreza; el aumento del desempleo; el debilitamiento del Estado; la vulnerabilidad externa, principalmente debido al endeudamiento; y la fragmentación o desintegración social que se manifiesta en la multiplicación de los conflictos, en la anomia jurídica, en la existencia de territorios o zonas donde gobiernan fuerza ajenas a las instituciones del Estado y la sociedad civil. Ahora bien, se pregunta este pensador: “¿qué pueden hacer las universidades para contrarrestar los

factores de la crisis? Ésta es la pregunta de la cual depende, como en el mito de la esfinge de Tebas, nuestro destino” (*Ibíd.*, 72).

Las expresiones vertidas por este especialista, llevan a pensar que el destino del país y la sociedad recaen sobre esta institución, lo que motiva a preguntar si no será demasiada responsabilidad para la universidad pública.⁸³ Está “culpa” universitaria está fuertemente instalada, la cual debe responder por el rol de sus graduados en otras áreas que no competen estrictamente a la actividad profesional. Se sostiene que si la sociedad no puede funcionar orgánica y planificadamente, es porque no tiene los líderes que necesita y esto es consecuencia de que la universidad no los forma. Bajo este criterio, ¿no estaremos concibiendo a la universidad como una **institución total** y con una responsabilidad en el destino nacional que la pone en una situación paradójica? Ya que, a la vez que no puede cumplir adecuadamente con sus compromisos menores, está compelida a enfrentar y resolver los problemas más graves y acuciantes que involucran a toda la nación en su conjunto.

Para A. Pérez Lindo (*Ibíd.*, 95), todo indica que es la sociabilidad misma y el contrato social lo que está en juego, y allí “la universidad argentina se encuentra ante un desafío histórico: contribuir a la reconstrucción del Estado, de la economía y de la sociedad perseverando al mismo tiempo en sus fines sustantivos de enseñanza e investigación que la vinculan con los cambios del mundo”. A lo anterior, el autor agrega que se deben profundizar las funciones de investigación, la formación de profesionales, la actividad de extensión, aportando además a la “reconstrucción moral y social del país”. La gestión académica no debe limitarse sólo a la organización institucional y al currículo, tiene además que aportar a los dilemas y compromisos que exige el presente momento histórico (*Ibíd.*, 124). Hemos tomado el caso de A. Pérez Lindo, solamente de manera emblemática, ya que consideramos que la idea de que la universidad debe responder y satisfacer a toda esta diversidad de reclamos está muy presente en la bibliografía revisada para esta investigación. Como señala H. Crespo (2004:130): “El problema es que a la universidad pública se le ha pedido y se le

⁸³ Por si lo mencionado fuera poco, para A. Pérez Lindo (*Ibíd.*, 95), el derrumbe del Estado interpela a la universidad en varios sentidos, debido “ante todo, porque los presidentes del período democrático 1983-2002 fueron graduados de universidades nacionales, abogados, con poca formación en economía política y en gestión pública. Sus falencias han tenido algo que ver con el currículo universitario que ha prestado poca atención a la formación de líderes y estadistas con capacidades gerenciales”.

sigue pidiendo demasiado tanto en términos de los recursos que se le otorgan, como en términos de las expectativas que no llega a cumplir.”

Ahora bien, queremos ser claros en lo siguiente, no consideramos que todos los deberes descritos en el decálogo sean inadecuados en relación a las tareas que una universidad pública debe realizar, pero pensamos que varias de las obligaciones que se le asignan deben ser satisfechas por toda una red de entidades y lugares sociales que incluyen pero desbordan ampliamente a la universidad. Consideramos que las desmedidas exigencias sobre la institución no sólo la exceden, sino que la colocan ante la inevitabilidad del incumplimiento, frente a reclamos que no le son totalmente propios y la trascienden. Creemos también que todas y cada una de las diez demandas listadas, con marcada presencia en la discursividad pública, pueden ser puestas en suspenso por medio de un ejercicio deconstructivo, tarea que excedería ampliamente este trabajo. No obstante, para visualizar con mayor claridad el exceso al que hacemos referencia, veremos con un poco más de detenimiento a qué nos referimos cuando sostenemos que la universidad está jalonada hacia distintos y heterogéneos lugares donde es imposible que pueda situarse, jaloneo que aporta a la percepción de que la institución debe satisfacer múltiples expectativas que a nuestro criterio la desbordan. A continuación, intentaremos problematizar algunos de los puntos del decálogo sólo a modo de ejemplo.

2.1.- ¿Puede la universidad pública ser equitativa?

En primer lugar y sólo a modo de ejemplo, analicemos la legitimidad del primer punto de la serie: “La universidad debe ser equitativa”. Para evaluar someramente el grado de ingerencia de la institución al respecto, vamos a dejar de lado una mirada más histórica, que pondría en serios problemas a la equidad que hoy se le reclama a la institución. Como destaca B. de Sousa Santos (2005:54) “la universidad no sólo participó en la exclusión social de las razas y las etnias consideradas inferiores, sino que también teorizó sobre su inferioridad, una inferioridad extendida a los conocimientos producidos por los grupos excluidos, en nombre de la prioridad epistemológica concedida a la ciencia.”

Dejamos de lado este repaso del devenir universitario para centrarnos, en cambio, en la universidad contemporánea y sus posibilidades ante el compromiso de la equidad. Para ello debemos comenzar a interrogar sobre, ¿cómo podría la universidad brindar garantías de

equidad a sus estudiantes cuando la procedencia de los candidatos que se presentan a sus puertas es tan disímil en términos de capital económico y cultural? ¿Cómo podría resolver la institución una situación de arrastre que hace que algunos de sus postulantes provengan de familias que pudieron garantizarles una enseñanza de calidad (pública o privada), con una historia, entorno y *background* que facilitó la incorporación de un capital socio-cultural significativo, en oposición a otros candidatos provenientes de escuelas pauperizadas y de sectores desclasados con mucho menor acceso a la cultura académica? ¿Cómo podría la universidad hacerse cargo de la equidad, ante una crisis educativa que comienza en los primeros años de la escolaridad cuando sólo dos de cada diez estudiantes terminan el nivel secundario? (Mollis, 2001). En un país donde el 48,5% de la población está sumida en la pobreza, la cual llegó al 57,5% en el pico de la crisis de 2002; donde el 10% más rico se lleva cerca del 45% del ingreso social total; donde el 25% más pobre sólo accede al 2% de la riqueza producida; donde las tasas de desempleo oficial desde mediados de los '90 rondan el 15%;⁸⁴ ¿cómo podría garantizarse un acceso y una trayectoria universitaria equitativa para los postulantes y estudiantes?

Cómo podría ser equitativa la universidad si los candidatos que llegan a sus puertas ya han atravesado numerosos procesos inequitativos de selección y clivaje, que hace que sean estos pocos y no otros los que tengan al alcance la posibilidad de una educación superior. Como sostiene R. Bisang (Coraggio & Vispo, 2001:214), “individualmente considerados, los alumnos conforman un conjunto altamente heterogéneo. Ello responde a diversos factores: nivel de conocimiento alcanzado durante la escuela secundaria, distribución del ingreso y la riqueza, ubicación geográfica, medio social del cual provienen, nivel de acceso a la información, etc. Todo ello es relevante a la hora de identificar los grados de accesibilidad al sistema universitario. En todo caso el rasgo central es la heterogeneidad”. En consonancia, J. L. Coraggio (2003:116) sostiene que “la diferencia de ‘mérito’ al ingresar a la universidad no es un punto de partida de la carrera de la vida sino un punto intermedio de llegada, en buena medida determinado por la estructura de injusticia social predominante y su expresión

⁸⁴ Información proporcionada por el Instituto Nacional de Estadísticas y Censos, tomada de diario Clarín, *La clase media no va al paraíso* (29/05/04) y de La Voz: *Creciente brecha entre ricos y pobres* (01/07/04). Para mediados de 2006 estas cifras han cambiado someramente; el nivel de pobreza ha descendido al 40%; el desempleo bajó al 10%; aunque la diferencia entre el sector más rico y el más pobre de la sociedad se ha incrementado aún más.

de las condiciones de vida cotidiana, la segmentación del sistema escolar, las condiciones culturales y biológicas (alimentación, salud, vivienda, etc.), del aprendizaje temprano de los niños, etc.”

En una sociedad desigual, profundamente inequitativa, ¿cómo podría en su funcionamiento, la educación superior, garantizar algo que ya viene con tanta anticipación prefigurado con enormes asimetrías?

Sobre la desigualdad estructural, es interesante recuperar algunos planteamientos que hace tiempo se elaboraron en el horizonte educativo. Al respecto J. J. Brunner recupera lo que G. Rama llamó -hace más de dos décadas:- *segmentación de los sistemas universitarios*. Dice J. J. Brunner (1990:113,114), que de acuerdo con la hipótesis de la segmentación, tendería a producirse en nuestras sociedades un vínculo estructural entre origen social de los estudiantes, calidad de la unidad de enseñanza universitaria en que cursan sus estudios, orientación hacia posiciones jerárquicas diferenciadas, de modo que segmentos específicos de alumnos pasarían a ocupar posiciones específicas y correlacionadas en la estructura ocupacional. En pocas palabras, los mejor posicionados durante toda la trayectoria educativa, ocuparían tendencialmente los mejores lugares en la estructura laboral. “Así, los jóvenes tenderían a acceder a diversos circuitos de la enseñanza superior según los niveles previos de capital escolar adquiridos, lo cual estaría a su vez fuertemente condicionado por el origen social de los estudiantes y, por ende, por la dotación de capital cultural que ellos reciben por herencia y socialización primaria dentro del hogar. (...) La resultante de las interacciones entre esas variables tendría un efecto netamente anti-igualitario, según concluye el análisis de Rama”.

Existe acuerdo entre los académicos que el problema de la equidad no es un tema que pueda ser focalizado exclusivamente en la universidad, sin considerar el contexto de desigualdad general en el cual ésta se inscribe. La equidad en el acceso y cursado de los estudios de tercer nivel, sin dudas depende de las asimetrías económico sociales. Al respecto J. C. Hidalgo (2001:106) afirma: **“una más igualitaria distribución del ingreso a través de políticas salariales, tributarias y del gasto social (que incluye precisamente a la educación) posibilitaría el acceso a la enseñanza a sectores de menos recursos, la reducción de la deserción escolar en todos sus niveles y una mejor calidad de**

educación".⁸⁵ No hay que olvidar que para acceder y sobrellevar estudios universitarios hace falta un saber acumulado, resultado de un proceso secuencial, donde impactan los estamentos educativos previos y las políticas socio económicas que han llevado sistemáticamente a distribuir desigualmente el ingreso, marginando de la educación y la cultura académica a grandes sectores de la población. Al respecto, en otro de sus textos J. C. Hidalgo (1993:112) comenta: "La equidad social no pasa por la universidad y, menos aun, por el arancel. (...) Esta responsabilidad corresponde a los gobiernos. Transferirla es un acto de extrema irresponsabilidad."

El sociólogo J. C. Tedesco (2003:89) reflexiona sobre un concepto interesante que ayuda a entender la complejidad del problema de la equidad, la "educabilidad", que sirve para definir las diferencias de partida en el recorrido de los estudiantes: "...los datos también indican que los resultados escolares dependen de ciertos factores de *educabilidad*, asociados a condiciones materiales de vida y origen social de los alumnos. En América Latina, donde vastos sectores de población viven en condiciones de extrema pobreza, un porcentaje elevado de alumnos ingresaría a la escuela con deficientes niveles de educabilidad, lo que neutraliza los esfuerzos efectuados por las instituciones educativas. En consecuencia, es necesario considerar que si bien la educación es un factor de equidad social, ciertos niveles básicos de equidad social son necesarios para que sea posible educar con posibilidades de éxito". El investigador nos dice que un mito sobre las bondades de la educación, ha sido afirmar que la misma es un factor de equidad social. La educación ha sido prioritaria en las estrategias de desarrollo bajo el argumento según el cual es la única variable que beneficia a la equidad, a la competitividad económica y al desempeño ciudadano. No obstante, el vínculo que une educación y equidad no es tan simple, unidireccional ni estático; más bien, observando la realidad de nuestros países, dice J. C. Tedesco, deberíamos invertir los términos, preguntándonos: ¿cuál equidad social es necesaria para que haya educación exitosa?

Las condiciones de vida de los estudiantes universitarios, desde su niñez, son un factor fundamental del éxito educativo. "Todas las mediciones sobre logros de aprendizaje y sobre desempeño educativo coinciden en señalar que los resultados están asociados al *status* social y al nivel de ingresos de las familias. Pero estas mediciones también indican otro fenómeno menos obvio que el anterior: **por debajo de la línea de subsistencia, los cambios**

⁸⁵ Las negritas en este capítulo pertenecen a los autores citados.

institucionales o pedagógicos tienen un impacto muy poco significativo en los resultados escolares” (Íbid.:92, 93).

La respuesta más habitual a esta problemática que da el credo “neoclásico” es la del arancelamiento completo, que permitiría obtener recursos para subsidiar por medio de becas o préstamos a la demanda. Los alumnos “meritorios”, o como los llaman J. L. Coraggio & A. Vispo (2001:91), los “pobres pero inteligentes”, podrían estudiar por medio de becas o préstamos. Lo que esta mirada no contempla es: a) la improbabilidad de la detección temprana de estos estudiantes; b) el sesgo discriminatorio, donde se selecciona un subconjunto de los “meritorios” entre la población de bajos ingreso, mientras que la condición recíproca no se cumple, en tanto que los “hijos no inteligentes de familias ricas” siempre accederían a la educación, contrariando claramente los principios meritocráticos e igualitarios que esta mirada neoliberal propone.

En síntesis, la universidad no puede ser equitativa si no existe una sociedad más justa e igualitaria, que al menos contemple suficientes políticas compensatorias en el nivel preescolar, primario y secundario. Si realmente se desea la equidad deberían instrumentarse políticas activas para compensar las desigualdades con la que arriban los jóvenes a las puertas del sistema de educación superior y estas políticas no dependen solamente de la universidad pública. Este es un problema de todos los niveles escolares, que tiene que ver con la alta o baja calidad de la educación impartida; con el sistema impositivo que debe ser progresivo y procurar los recursos suficientes para financiar adecuadamente a la institución; pero principalmente, con la voluntad política de los gobiernos de revertir las enormes asimetrías sociales y las injusticias en el acceso a la educación; entre otros factores.

Mientras tanto, la falta de habilidades y destrezas requeridas por el sistema la pagan los jóvenes y no sólo en el acceso, sino en el transcurso de la carrera, donde los altos índices de deserción son una prueba irrefutable. Cuando esa carencia se esconde, cuando se quiere hacer creer que por el simple hecho de facilitar el ingreso a la universidad, por medio de un acceso irrestricto sin examen de admisión, se puede llevar adelante una carrera, se está engañando a los jóvenes y de manera perversa. En lugar de informarles cuáles son las falencias reales que padecen para poder subsanarlas, se los engaña planteando que están en condiciones de ingresar a la universidad para realizar estudios superiores, y cuando finalmente desertan, se los culpabiliza. Es un juego perverso entre individuo e institución,

que debería subsanarse con políticas que compensen las desigualdades y que se hagan efectivas en los todos los niveles que se articulan en la generación de esta problemática; ya que el objetivo de lograr mayor equidad social no es sólo un problema educativo. La falta de equidad es un problema mucho más complejo e integral; por lo tanto, sin modificaciones sustanciales en los patrones de distribución del ingreso será muy difícil avanzar en el tema.

2.2.- ¿Puede la universidad pública garantizar la inserción laboral de sus egresados?

Para reflexionar brevemente sobre otro punto listado en el decálogo y constatar cómo puede ser, cada uno de ellos, problematizado y desmontado, nos referiremos al deber universitario de ajustarse a las necesidades del sistema productivo y garantizar la inserción laboral de los egresados.

Esta expectativa, podríamos decir, es en la actualidad en gran medida un producto residual, configurado en un momento histórico donde la formación universitaria garantizaba mejoras en las condiciones de empleo, con el consecuente impacto en la calidad de vida y el ascenso social. La vinculación entre educación superior y mejora en las condiciones de existencia fue un factor importante para la creación y estabilización del imaginario modernista sobre la universidad, el que encontró sus mejores condiciones de posibilidad en la emergencia y consolidación de lo que se conoció como Estado de Bienestar (*supra* II.5.).

En nuestro presente el contexto es notablemente distinto, a pesar que ese imaginario modernista aun pervive -como venimos sosteniendo a lo largo de todo este trabajo-, reclamándole a la universidad una funcionalidad que no está de acuerdo con la situación que nos toca enfrentar. La actualidad es crítica, tanto para el sistema productivo y el mercado laboral del país, como para un capitalismo que expresa, cada vez con mayor claridad, cómo el desarrollo tecnológico y el aumento de la productividad están asociados a una mayor concentración de la riqueza, desempleo, marginación e incremento de la pobreza.

Una formulación habitual en la discursividad neoliberal reza que el desempleo y la pobreza se deben a la falta de recursos humanos capacitados para alimentar el aparato productivo, requisito indispensable para fomentar el desarrollo y una expansión con nivel competitivo internacional. No obstante, no es el sistema productivo el que está esperando para su crecimiento la llegada de profesionales capacitados, es la propia dinámica del

capitalismo tardío el que profundiza el desencuentro entre oferta laboral y requerimientos de mercado, desajuste que excede largamente la capacitación de los profesionales que la universidad pública pueda proveer al sistema. Al respecto, F. Ortega (2003:48) expresa: “por un lado, la generalización del acceso a la educación -con el consiguiente desfase estructural entre los títulos conseguidos, y, por lo tanto, las posiciones esperadas, y los puestos obtenidos- y la inseguridad profesional tiende a multiplicar las situaciones de desajuste, generadoras de tensiones y frustraciones. Aquellos universos en que la coincidencia casi perfecta de las tendencias objetivas y las expectativas convertía la experiencia del mundo en una continua concatenación de anticipaciones se ha acabado para siempre. La falta de porvenir, otrora reservada a los ‘condenados de la tierra’, es una experiencia cada vez más extendida (...) en los países periféricos la indeterminación es constitutiva del horizonte social desde hace muchos años y la problemática de las salidas laborales es endémica...”.

La educación superior se hace cargo de la demanda del mercado y desde hace tiempo se ha concentrado en la formación de profesionales bajo el supuesto de que satisface, de este modo, las expectativas existentes. Pero en el caso argentino, así como de otros países, hace ya varias décadas, resulta evidente que el país no tiene déficit sino excedente de profesionales; como si el problema del desempleo fuera sólo una cuestión de reorientar la capacitación y no, principalmente, un problema del sistema productivo y de la economía del país en su conjunto. Existe de este modo, una fuerte disputa por la asignación de responsabilidades. En la actualidad, la discursividad neoliberal procura, habitualmente con bastante éxito, que las limitaciones y restricciones que impone el mercado de trabajo, resultado de la propia lógica de acumulación, recaiga sobre las espaldas de la educación en general, de la universidad pública en particular y del Estado como principal responsable. Esta operación está montada sobre el imaginario modernista que naturalizó la idea de que la educación escolar conlleva necesariamente al progreso, atribuyéndole una responsabilidad que es principalmente del modo de producción y concentración de la riqueza. Por otra parte, son justamente este tipo de desencuentros -entre expectativas educativas y realidad de las posibilidades que brinda la capacitación y los diplomas- lo que contribuye a socavar al imaginario moderno, por la descomposición que producen en el tejido discursivo contemporáneo.

Habría que considerar seriamente los motivos por los cuales se le atribuye a la universidad una responsabilidad central, sobre cuestiones que tienen que ver con los ciclos del mercado laboral, el desempleo y la falta de correspondencia entre la formación de los egresados y la reducida demanda de trabajadores que existe. Se supone que ajustar la oferta profesional a la demanda laboral debería ser un objetivo prioritario para la institución, cuyo incumplimiento amenaza su legitimidad y razón de ser; debido a que la universidad debería correr detrás de los requerimientos del aparato productivo, actualmente en funcionamiento o potencial; además de cumplir con el resto de las obligaciones que listamos en el decálogo.

No obstante, y aún si suscribiéramos a este razonamiento imperante, no debemos olvidar que asistimos a un desplazamiento de esta función que fuera central para la universidad y que responde a diversos factores. A lo dicho hasta aquí, habría que sumar que la producción de profesionales tiende a ser redundante por la estrechez de la demanda, mientras que simultáneamente, el achicamiento del mercado de trabajo empuja a una mayor escolarización de los jóvenes entre los diecisiete y los veinticinco años que se encuentran desempleados, profundizando el desajuste (Pérez Lindo, 2003). Esta situación asigna a la educación superior una mayor tarea y la recarga de trabajo, aumentando la capacitación promedio de la fuerza laboral y presionando “hacia arriba” las calificaciones de entrada socialmente requeridas -aunque no técnicamente necesarias- para acceder a una ocupación remunerada. Contrariamente a la acusación de falta de capacitación del egresado como justificación de los niveles de desempleo, lo que encontraríamos, según J. J. Brunner (1990:93), es una “sobrecalificación” de la fuerza de trabajo que excede las necesidades de la economía. Esto se conoce desde la década del '70 como subempleo ilustrado, es interpretado como una forma de devaluación de los títulos académicos; lo que es lo mismo que decir, que en situaciones de hiperdesempleo las empresas aumentan exageradamente los requisitos educativos para puestos que no los necesitan.

Lo anterior no debe interpretarse como una denegación de las bondades educativas ni como un rechazo de plano a la necesidad de actualizar y ajustar los currículos, tan sólo recuerda que el ritmo de expansión de la educación no puede igualar el ritmo con el que hoy se devalúan las credenciales en el mercado de empleo. Por lo que aumentar la formación de la población debe ir en paralelo con un cambio en la estructura económica que permita aprovecharlo. Una economía con severas limitaciones para generar bienes y servicios con

valor agregado y con una baja densidad tecnológica incorporada a los procesos y productos, no va a demandar masivamente altos niveles de calificación.

Ratificando lo expresado, M. Mollis (2001:113) toma datos de la Encuesta Permanente de Hogares de 1998, para resaltar una tendencia que se ha ido consolidando en la década pasada, reconocida como sobreeducación para la obtención de trabajo: “en el lenguaje de los medios masivos, la sobreeducación refiere a otra categoría del mundo del trabajo: la ‘subocupación’, es decir la subutilización del nivel educativo en función de una demanda de calificaciones insuficiente.” Según la encuesta mencionada, para 1998, el 41% de los ocupados contaba con credenciales educativas del circuito formal que lo habilita para un desempeño laboral más calificado que el que poseía.

Muchos sostienen que educación y trabajo se ligan de modo estrecho e inextricable, afirmaba J. J. Brunner (1990) al despuntar la década del ‘90, sin atender al hecho que en las sociedades actuales, esa relación empieza a perder sentido volviéndose ambigua y, en el límite, inexistente para una gran proporción de los educados y para la mayoría de los puestos de trabajo. En sociedades como la nuestra, que combinan una acelerada formación con una base económica débil, heterogénea y dependiente de ciclos de prosperidad y crisis, la relación entre escolaridad y puesto de trabajo se vuelve necesariamente más floja y tenue. Por lo tanto, señalaba J. J. Brunner, existe una progresiva desvinculación entre enseñanza superior recibida y acceso al mercado laboral, la que sólo se mantendría para los segmentos más altos y bajos de la jerarquía educativa y ocupacional. En cambio, en el segmento intermedio que corresponde a la gran mayoría en un sistema masivo, esa relación se vuelve ambigua o desaparece por completo. Esto produciría un nuevo fenómeno de indeterminación de las credenciales y la aparición de un amplio estrato de personas escolarizadas que acceden a una cultura superior sin asegurarse un lugar correlativo a nivel de su puesto de trabajo; dicho en pocas palabras, estos segmentos podrían caracterizarse como cultos y simultáneamente pobres.

El mercado laboral en Argentina es absolutamente incierto, anticipaba A. Camilloni (1993:83) a comienzos de los ‘90, marcando un proceso que se ha profundizado desde entonces: “no hay estudios que nos puedan dar otra visión que la de un mercado que se ensancha y se achica periódicamente, en un flujo y reflujo que en la práctica no permite tener una base clara para el armado de una oferta curricular en las universidades. Creo que el rasgo

más claro es la incertidumbre. Son ésas las condiciones del mercado de trabajo en Argentina, un escenario muy complicado, cuya situación tampoco se puede prever con claridad para los próximos años”.

Para el período estudiado en este trabajo, el escenario económico ha sido raquítico para Argentina, en la recaudación de impuestos a los más ricos, con una creciente desindustrialización e importación de tecnología, condicionando primordialmente al ámbito ocupacional y, por ende, la relación entre los egresados y su futuro laboral. Formar a los recursos humanos que requiere el mercado de trabajo, precisaría una planificación (octava demanda del decálogo) imposible en un contexto donde está ausente la planificación económica y social global. Para el período estudiado, se impone la pregunta: ¿cómo determinar el número y tipo de profesionales que necesitará el país, si no existe la mínima idea de cómo será ese país en el futuro? Es sumamente difícil planificar un egreso acorde a un mercado de trabajo que depende de los vaivenes de economías totalmente desreguladas como las que se dieron al comenzar la presente década.

Por último, no hay que olvidar también que, históricamente, la formación de los egresados se orientó no sólo hacia el sector privado, sino hacia la administración y servicios del Estado. En América latina, y también en los países europeos, el papel del Estado como fuente de empleo fue central hasta que en los '90, la relación se modificó como producto de la combinación entre crisis del Estado de Bienestar e incremento del número de estudiantes de tercer nivel (Krotsch, 2001).

2.3.- ¿Y las demandas a la universidad privada?

En tercer lugar, veamos lo que sucede con otra institución de enseñanza superior, la universidad privada, la que no se encuentra cuestionada ni sufre una crisis de legitimidad como la experimentada por su par estatal. Es más -en el marco de un modelo socio económico neoliberal, como el implementado en Argentina durante los '90-, la educación superior privada se desarrolló con mucha vitalidad a partir de la crisis de la universidad pública, la

que parece nutrir al sector privado. No debemos olvidar lo que afirman J. L. Coraggio y A. Vispo (*supra* III.3.2.3.), en relación al carácter de “modelo” que adoptó la universidad privada en la última década, para todo el sistema de educación superior.

Consideramos que la mayor legitimidad y ausencia de cuestionamientos que experimenta el sector no estatal tiene que ver, entre otros factores, con una expectativa clara, limitada y precisa sobre el rol y lugar social que ocupa. Esta precisión sobre la funcionalidad de la educación privada está vinculada, además de otros motivos, con el hecho de tener una serie de compromisos y obligaciones delimitadas, precisas y estabilizadas con mucha mayor claridad, que la eximen de varias de las obligaciones que recaen sobre su par estatal, no debiendo responder a requisitos que sí son reclamados para esta última.

En términos generales, existe a nivel social la clara percepción de que la universidad privada es una entidad comercial, cuyo objetivo educativo convive con el fin de lucro y está en gran medida naturalizado que así sea. Esto la exime de una diversidad de compromisos que sí recaen sobre la educación pública. Se sabe que uno de sus objetivos prioritarios es el económico y si bien la mercancía que genera es muy particular, no se ve compelida por una excesiva expectativa social.

- a) La universidad privada no tiene la obligación de ser equitativa ya que está aceptado que al ser paga, existe de partida un porcentaje significativo de la población que no puede acceder a sus aulas, a ella sólo pueden ingresar los que estén en condiciones de enfrentar la erogación económica que implica.
- b) No se le exige mayormente que investigue y desarrolle conocimiento, porque esta actividad es reconocida públicamente como una tarea del Estado; además, si su objetivo primario es el económico, no se ve con claridad por qué habría de realizar acciones que no tendrían una justificación clara en términos de inversión/retorno en el corto y mediano plazo.
- c) Tampoco está obligada a tener un compromiso social con su entorno, ya que el compromiso de la entidad es con sus estudiantes/padres/clientes, que en el marco de una transacción mercantil pagan por educación y demandan capacitación a cambio,

siendo prácticamente los únicos que pueden exigirle resultados que recaen exclusivamente sobre ellos mismos, siendo prácticamente sus únicos derechohabientes.

Queremos precisar con claridad, que el listado de los compromisos o falta de compromisos que acabamos de mencionar, no son el resultado de un juicio ético ni de un análisis y estudio serio de lo que debería hacer y ser una universidad privada, sino que tienen por intención describir someramente lo que circula a nivel del imaginario social sobre lo que es y debe ser el rol y lugar social de las instituciones privadas de educación superior.

En fin, las demandas sociales sobre el sitio y rol de la universidad privada son considerablemente menores a las que recaen sobre la pública, son mucho más limitadas, precisas y están más estabilizadas a nivel de la trama simbólica. Así, lo que la universidad privada brinda y se le demanda socialmente es mucho más específico y está establecido con mayor claridad en el entramado discursivo, tal vez como resultado de su *status* de empresa, y su circunscripción a la lógica económica, la que le asigna un objetivo poco cuestionado, con bastante reconocimiento y aceptación en nuestras sociedades de mercado: la obtención de beneficios económicos. La legitimidad que la enseñanza privada tiene como empresa comercial, en oposición a la pública, debe interpretarse en el marco de las afirmaciones realizadas por J. F. Lyotard (1987), quien sostiene que el capitalismo contemporáneo es una forma de totalitarismo, en la medida en que instituye la hegemonía absoluta de un género discursivo por sobre los otros, el de la economía, capaz de neutralizar toda divergencia, donde todo lo nuevo resulta asimilable a la lógica del mercado. Y es en el contexto de esta lógica, donde no se le puede pedir y menos exigir, a una institución empresarial, mucho más que el respeto a las leyes en su proceso de obtención de ganancia. Evidentemente, esto afecta de manera diferencial la legitimidad que ambas entidades tienen en el espacio público y por lo tanto, las expectativas y la valoración social que cada una genera.

3.- CIERRE DEL CAPÍTULO

A partir de la serie de operaciones que cuestionan a esa universidad instituida en el imaginario moderno, descritas en el capítulo anterior, en estas páginas intentamos situarnos

en un segundo nivel de indagación, desplegando otros argumentos, con la finalidad de seguir dando cuenta del proceso de negativización que experimenta la entidad, mostrando la manera en que mecanismos sutiles y disímiles corroen su imagen en los diarios. La intención ha sido seguir adelante con diferentes funcionamientos que contribuyen a la creación de ese ambiente inclemente y de malestar que caracteriza a la universidad pública argentina en la prensa. Por ello, mostramos otro tipo de tácticas que se suman a la estrategia de conjunto y aportan a esa situación permanente que se expresa a través de la noción misma de crisis. Con este fin, analizamos los problemas de ubicación y precisión que tiene la institución, en relación al rol y lugar que debe cumplir y ocupar en la topografía discursiva social en su conjunto, intentando mostrar las consecuentes imprecisiones y fluctuaciones significantes que dejan a la entidad a merced de numerosas e inadecuadas demandas que la desbordan.

En este sentido, como hemos realizado en los tres últimos apartados del presente capítulo, consideramos que de igual modo se puede ir revisando todos y cada uno de los puntos del decálogo desplegado, para ir encontrando en la mayoría de ellos una diversidad de motivos por los cuales justificar que la responsabilidad de los deberes en cuestión, no recae exclusivamente sobre la universidad pública, sino en un tramado de instituciones y agentes sociales mucho más extenso y complejo. Como por ejemplo, cuando se recrimina que la universidad pública no genera el conocimiento útil (tecnológico) necesario para el desarrollo y engrandecimiento del país. Al respecto, F. Ortega (2003:136) dice que “los llamados intentos de ‘adaptación de la universidad al medio’ en realidad pretenden crear un ‘medio’, esto es un aparato productivo que por ahora está muy lejos de requerir conocimientos ‘adaptados’. El efecto de arrastre que la producción ejerce sobre la tecnología y ésta sobre la ciencia no cumple aquí el efecto de ‘regionalización’ del que habla Bernstein porque la industria no demanda una inexistente tecnología local que mal podría exigir una ciencia a su servicio.” O cuando se sostiene que la universidad debería generar líderes éticos y responsables, sin tener en cuenta la forma en la que se han roto los lineamientos básicos del contrato social en el país; sin contemplar que impone desde hace tiempo una lógica individualista, del “sálvese quién pueda”; sin considerar que los mecanismos de contención social y la trama comunitaria están fuertemente descompuestos, donde la corrupción e inescrupulosidad han ido ganando derecho de ciudadanía de un extremo al otro de la

sociedad; resultado de un proceso de descomposición y retirada de los valores básicos de la convivencia que se viene profundizando desde hace muchos años.

No queremos ser esquemáticos y negar que la situación contextual en la que se encuentra la universidad, y que condiciona muchos de los incumplimientos sociales que se le atribuyen, se manifieste, de tanto en tanto, en la prensa. A veces se habla de ello, se exponen algunos de los motivos y se contextualizan las razones por las cuales no puede dar cuenta de las demandas que se le confieren. No obstante, lo llamativo es que de todos modos, se sigue enfatizando insistentemente, de manera recurrente y de forma dominante,⁸⁶ la necesidad de que la institución satisfaga **todas** las expectativas planteadas en este capítulo.

Los diez deberes enumerados podrían problematizarse, develando cómo para el cumplimiento de cada uno de ellos, se debería recurrir a una trama socio-institucional mucho más compleja y vasta, que antecede y excede con creces los límites y la ingerencia institucional. En síntesis, como planteáramos con anterioridad, en un país en crisis, una de sus instituciones centrales no puede estar desafectada de múltiples efectos metonímicos negativos, a la vez que su propio malestar contribuye al desasosiego general. Ahora bien, la pregunta es ¿por qué a la universidad? ¿Por qué es esta institución el lugar donde se galvanizan tantas obligaciones, compromisos y expectativas, como si en sus manos recayeran la respuesta y solución a una vasta diversidad de problemas educativos, pero también económicos, culturales y sociales que la desbordan con amplitud?

La respuesta a este interrogante no es sencilla, pero tal vez se deba comenzar a bosquejar una respuesta a partir de otra pregunta: en el marco de la pervivencia del imaginario modernista, ¿dónde comenzar a visualizar una reestructuración del funcionamiento de un país desquiciado, sino en la educación?

El desajuste en la trama simbólica del país es tan marcado e ineludible, en el periodo estudiado, que la idea que sobrevuela toda posible transformación organizativa está vinculada a una profunda renovación cultural, a un fuerte cambio en la mentalidad y a una modificación radical de los hábitos que afecta hasta las prácticas más minúsculas. En este contexto, se enfoca a la educación como la mentora de un país que fue y que de su mano puede volver a ser. **El mito de la educación y del ideario sarmientino, que atribuye a la escuela el haber**

⁸⁶ “Se puede hablar de discurso *dominante* o de representaciones e ideas dominantes, y referirse, así, a un campo conflictual jerarquizado sin suscribir necesariamente el concepto de clase social con el que Marx determinó tan a menudo, sobre todo en *La Ideología alemana*, las fuerzas que se disputan la hegemonía” (Derrida, 1995:69).

generado un país prometedor que duró más de cien años (hasta la década del '70), se reactiva y encadena con la utopía de un país que necesita volver a ser prometedor si recurre a la misma estrategia, si recupera la herramienta ya probada que tiene a la mano, si apela a su tradición y pone como punto de partida a la educación, para que cumpla la función que otrora se creyó que cumplía, y que es indispensable que (vuelva a) encarne. En el contexto de la crisis general, la educación se instituye como instrumento principal y tal vez única “esperanza colectiva” de renovación y encauzamiento nacional. En el imaginario argentino contemporáneo (años 2001 y 2002), la necesidad de “refundar” el país se visualiza como única alternativa para una transformación generacional imprescindible, que modifique todos los órdenes del acontecer cotidiano, donde la educación tiene la responsabilidad de producir el salto necesario.

Ahora bien, en el sistema educativo en su conjunto, es la universidad la que, se interpreta, tiene los recursos intelectuales más desarrollados para liderar un cambio orgánico que reencauce la institucionalidad perdida en el país. Y es aquí, donde nuevamente, se reencadena el imaginario moderno que tiene a aquella universidad mítica como elemento fundamental en su constitución. Es aquí donde la tradición renovadora de la Reforma de 1918 se encabalga y reactiva, con la necesaria utopía y esperanza colectiva de un futuro mejor que se exagera en el marco de la crisis. Es porque el país está en crisis, que la universidad pública -con su fuerte tradición, la firmeza representada en los muros de sus claustros y la épica que supo construirse, resultado de acciones “nobles” y “personajes heroicos” (*infra* VI.2.1 - Ver Pieza N° 116, 117, 118, 119, 120)- está llamada a cumplir con la labor de ajustar una multiplicidad de clavijas flojas, de articular una diversidad de goznes que están desarticulados y de centrar ejes que se encuentran fuera de quicio. Es por ello que “durante las últimas décadas, la universidad ha sido una institución sobredemandada por distintos grupos sociales, los que a su vez expresan expectativas distintas, que se remiten a valores difíciles de conciliar” -como sostiene P. Krotzsch (2001:89)-. “Se habla así de que la capacidad de la universidad para tomar decisiones se hace cada vez más difícil, refugiándose en una permanente gestión de las tensiones a través de una política de dilución de los conflictos”. O como afirma D. Malcom (2004:21), cuando señala que “la universidad contemporánea está muy demandada en la actualidad y, en Argentina, además, atravesando un punto de inflexión del que aún se desconoce cómo y hacia dónde encaminarse”.

En un país donde la sensación de caos invadió toda la topografía social, no son muchas las entidades a las cuales apelar y los lugares sociales a los cuales recurrir, para que reestablezcan un “orden” tan necesario como anhelado. La universidad pública nacional está en crisis, pero también tiene una historia, una tradición y un linaje que pervive y aún la configura. Consideramos que es a esta tradición a la que se alude y la que se reaviva -muchas veces sin mencionarla-, la que se pone en movimiento como condición de posibilidad de esta **desmedida expectativa social**, en un funcionamiento similar al que presentara Alemania en su derrota ante Francia, y que llevara al científico Alexander Von Humboldt a expresar: “Alemania está materialmente derrotada. Sólo nos queda revitalizar la cultura y la ciencia. Ahora hay que crear una nueva universidad”.

Las dimensiones discursivas disímiles -modernista y de malestar, de la necesidad y la inutilidad- sobre la universidad pública nacional, a las que venimos aludiendo a lo largo de este trabajo, dialogan y se reenvían una a la otra. En el *corpus* de análisis las consecuencias de la reactivación y el encabalgamiento de estas dimensiones, caen de maduras. A pesar de encontrarse en crisis, consideramos que es también, porque la universidad posee una tradición y una historia respetable y confiable, que **se le pide tanto** (ver Cuadro N° 1). Esta demanda exagerada sólo puede tener por respuesta la insatisfacción, alimentando aún más la sensación de malestar y disfuncionalidad de una institución que no sabe decir basta, poner límites claros frente a la sociedad y el Estado, especificar con precisión su tarea y asumir responsablemente el compromiso que logre negociar y definir. Una institución que en gran medida está a la deriva y no encuentra su lugar, en el marco de un país que tiene su orden simbólico seriamente descompuesto.

CAPÍTULO V

DISLOCACIONES DE LA AUTONOMÍA UNIVERSITARIA

“El mundo fue saturado por la onda expansiva del neoliberalismo,
con su programa del Estado desertor,
con la vergonzante derechización de las cúpulas políticas,
la privatización indiscriminada,
el darwinismo económico que postula con
cinismo el predominio del más fuerte,
la concentración piramidal de la riqueza,
la agudización de las diferencias socioeconómicas
y la generación de una nueva pobreza que se sumó
a la pobreza tradicional de nuestros pueblos.”

Rodrigo Borja
Máximos Honores

1.- LA NOCIÓN DE AUTONOMÍA

Durante la Edad Media, en Europa, la noción de autonomía universitaria surgió asociada al fuero territorial. Los *campus* eran considerados como territorios externos, alejados de la ingerencia de príncipes, monarcas o de la Iglesia, con la finalidad de proteger a los pensadores disidentes u opositores que pudieran ser objeto de algún tipo de persecución, garantizando de este modo y dejando a resguardo su actividad (Pérez Lindo, 2003).

En la época moderna, la autonomía fue asimilada por el pensamiento liberal, continuando con un sentido similar, aunque al igual que en la Edad Media no siempre con éxito, estableciéndose como un derecho que procura evitar todo tipo de coerción exterior que perjudique y condicione el criterio de los profesores y su ejercicio en la cátedra. Es decir, que autonomía fue asociada a la libertad intelectual como expresión de independencia y como crítica, ante los poderes económicos, políticos y religiosos. La mayoría de las universidades europeas y luego norteamericanas se valieron de este mecanismo para preservar a los docentes ante cualquier ingerencia exterior.

En Argentina, al igual que en el resto de América Latina, las universidades han sido objeto de directivas y regulaciones establecidas por el poder político hasta entrado el siglo XX, cuando la autonomía se conquistó (temporalmente), luego de fuertes luchas por generar un espacio autorregulado y libre de la habitual interferencia estatal. Esta conquista fue el resultado, principalmente, de exigencias por parte de los estudiantes, marcando el inicio del movimiento estudiantil organizado en la región (Portantiero, 1978). Como hemos visto con anterioridad, fue con la Reforma de 1918 implementada en la Universidad de Córdoba, cuando se instituyó por primera vez la autonomía universitaria en el territorio nacional (*supra* II.3.2.); definida desde un primer momento como un atributo para la autogestión y el propio control del destino institucional. La modalidad que se impuso para su ejercicio fue la del co-gobierno o gobierno tripartito, donde profesores, estudiantes y graduados constituyeron un órgano colegiado o consejo, para erigirse en la máxima autoridad y decidir el destino institucional al margen del poder estatal. Para asegurar la libertad de pensamiento, en lugar de censura o persecución interna, se establecieron concursos académicos y evaluaciones periódicas para la supervisión y renovación propia del cuerpo docente.

De este modo, la autonomía fue un instrumento destinado a garantizar la libertad académica, la creatividad y la independencia frente al control o el autoritarismo político. No obstante, con el correr del tiempo, el sujeto de la autonomía pasó a ser más la propia institución que los docentes, debido a que encontramos en la actualidad numerosos casos de universidades con profesores que dependen de factores políticos, gremiales o económicos, generando dificultades para el ejercicio legítimo de la autonomía a nivel de la institución en su conjunto. Por ello, desde su establecimiento en el país, para algunos autores, la autonomía se vinculó más a la soberanía territorial europea originaria que a la independencia académica de sus integrantes (Pérez Lindo, 2003).

Desde 1918, tanto en Argentina como en el resto de América latina, la idea de autogobierno se estableció como representación central de lo que debía ser una universidad pública moderna, vinculándose estrechamente a su identidad como principal logro de la Reforma. Por ello, “hablar de la universidad latinoamericana es hablar de una institución particular en el mundo, la que pone a la autonomía en el centro de sus preocupaciones - sostiene R. Rodríguez (2005:10)-. Para nosotros, es fundamental que la universidad sea autónoma, lo subrayamos y lo colocamos habitualmente en los escudos. Las universidades europeas o estadounidenses, también autónomas, no lo remarcan porque no enfrentaron los conflictos con el Estado que sí vivieron las nuestras en su momento”. Desde aquel entonces, la libertad institucional está asociada a esta noción, convirtiéndose en una necesidad indispensable frente a la dependencia, la intervención y todo tipo de coacción (Escotet, 1996); sobre todo, a partir de las fuertes interrupciones establecidas por las dictaduras que invadieron la región y que en el caso argentino se expresaron de manera extremadamente violenta entre 1966 y 1983.

A pesar del ciclo de reformas impulsadas por los Estados nacionales en la década pasada, todavía perduran en varios países de la región prácticas que reflejan la costumbre de las universidades públicas de no permitir intromisiones en su accionar apelando a la autonomía y a un estado de derecho que las resguarda contra intervenciones autoritarias. Se puede mencionar, como ejemplo, el caso de Bolivia, donde el Ministerio de Educación puede supervisar a las universidades privadas pero no a las públicas; o el de Chile, país destacado por la temprana aplicación de políticas neoliberales, en el cual no se puede evaluar a las

universidades tradicionales, donde recién en los últimos tiempos se comenzaron a establecer criterios para revertir esta situación (Villanueva, 2004).⁸⁷

A partir de entender a esta noción central para la institución, en el presente capítulo, analizaremos aspectos que tienen que ver con operaciones que atraviesan a la universidad, lacerando su autonomía, a nivel de las representaciones significantes presentes en la prensa. Lo que privilegiaremos son, justamente, aquellos funcionamientos que rompen la distinción adentro/afuera y cruzan a la institución, desajustando las fronteras establecidas por su vida interna y dinámica propia; por lo tanto, afectan a la institución y la forma en la que se preservaba de su entorno.⁸⁸

2.- LA AUTONOMÍA FRENTE A LA INTROMISIÓN DEL ESTADO

Como ya hemos visto anteriormente, los '90 fueron en Argentina una década de cambio en todo el sistema educativo y la educación superior no fue la excepción (*supra* II.4.3.). La universidad pública fue “sitiada por diversas fuerzas”, donde se puso bajo sospecha a la autonomía, “es decir, su capacidad para definir tanto el contenido como los criterios de evaluación de lo que hace y produce” (Tenti, 1993:11).

Para entender este ciclo de transformaciones habría que diferenciar dos etapas. La primera va de 1989 a 1993, cuando se sentaron las bases de la transformación que se avecinaba y de la afectación a la autonomía reestablecida con la recuperación de la democracia en 1983. En esos primeros cuatro años del gobierno de Carlos Menem, se generaron las condiciones de posibilidad de las reformas implementadas, a partir de la creación de la Secretaría de Políticas Universitaria en 1993. En la segunda etapa, desde 1993 en adelante, como afirma P. Krotsch (2001), se introdujeron en Argentina gran parte de las

⁸⁷ Recuerda el ex presidente de la CONEAU y el ex rector de la UBA, E. Villanueva, que durante su gestión al frente de aquella universidad, jamás se envió un plan de estudios al Ministerio de Educación para su aprobación o evaluación, ya que se le consideraba un estamento inferior al de la propia UBA, debido a la preexistencia de ésta. De igual manera existían instituciones de educación superior que se negaban sistemáticamente a todo tipo de evaluación y desconocían su obligatoriedad.

⁸⁸ Si bien sería sumamente interesante, no nos detendremos en los procesos internos de la universidad (como nos sugiere E. Remedi), debido a que consideramos nos alejaría un poco de la centralidad otorgada a la discursividad presente en el *corpus*, y a funcionamientos que vinculan a la institución, como entidad imaginaria, con las representaciones que posee en el espacio público.

medidas que el neoliberalismo había pregonado para el sistema universitario de la región, las que pretendieron orientar a las instituciones hacia el mercado y acrecentar los organismos y mecanismos de control y regulación de la vida institucional. En esta orientación, ocupó un lugar central la nueva Ley de Educación Superior dictada en 1995, donde el poder central argumentó, para justificarse, la necesidad de corregir y reordenar el sistema que mostraba numerosas falencias. Este proceso, que en mayor o menor medida se dio en toda América latina, fue impulsado por el gobierno, a diferencia de las experiencias reformistas de los años '60 y '70, surgidas en las propias comunidades universitarias. El sentido del término reforma, cobró así, en los '90, un cariz que involucra al gobierno y a sectores empresarios, fundaciones y comunidades científicas, que buscaron intervenir en el sistema (Kent, 2001).

La primera etapa se manifestó a través de un proceso de deslegitimación y “ablandamiento” del fuerte lazo de confianza que tradicionalmente había vinculado a la universidad con la sociedad, donde la crítica y la sospecha, tendidas desde los organismos de poder, jugaron un papel central. La generación del clima de desconfianza se dio en el marco de un proceso de descalificación de las instituciones y empresas del Estado en general, que habilitó el ciclo privatista impulsado por el gobierno nacional, con réplicas en los Estados provinciales (*supra* III.3.2.4.). Durante aquellos primeros cuatro años se instalaron en la agenda pública las temáticas que se fijarían como “disfunciones”, las que debían ser focalizadas y combatidas por medio de la intervención estatal, ya que la propia universidad era presentada como incapaz de abordar la transformación necesaria tendiente a mejorar su situación general: uso de los recursos, procesos educativos, retención de estudiantes, desfase con el mercado de trabajo, demora en los procesos, entre otros problemas. Al respecto, nos recuerda R. Rodríguez (2005), que la “dueña” de la institución fue tradicionalmente la sociedad, pero por incidencia de la ingerencia estatal, entre otros factores, la sociedad entró en tensión con ella, donde el Estado se fue instalando como mediador, bajo el argumento de defender a la sociedad (donde, por ejemplo, la carrera de medicina tuvo que acreditarse para que la gente confiara en sus médicos). Esto enfrentó a dos entidades que estuvieron siempre vinculadas, las sociedades sentían a las universidades como propias y no como algo a controlar. A partir de esta nueva situación, el Estado obtuvo un mayor margen para actuar.

Para F. Ortega (2003) los medios de comunicación amplificaron la sensación de “aislamiento” e “incapacidad” de la universidad, su ausencia de compromiso con el medio y

una supuesta falta de contribución directa hacia la sociedad, especialmente en lo vinculado al desarrollo económico. Para este autor, el origen de estos cuestionamientos se encuentra en las mismas esferas de poder, que buscaron colocar a la eficiencia en el centro de los valores educativos universitarios (*infra* V.4.2). En esta operación, el movimiento desde el Estado fue de doble vía y control, donde sorprende la intensidad y velocidad con que fueron aplicadas las políticas: por un lado se retira a nivel del financiamiento; mientras por otro, cobra un gran protagonismo con la pretensión de ordenar y regular el funcionamiento institucional (Krotsch, 2001). Las directivas del Banco Mundial y del FMI fueron restringir al mínimo el aporte estatal y “la relación universidad y Estado se tornó un tema político polémico a partir de la tendencia a la des-responsabilización por parte de este último de su obligación de manutención económica de la educación superior” (Puiggrós, 1993:14). Este movimiento ha sido lacerante para la autonomía, porque el financiamiento es “el eslabón más débil de la universidad pública”, ya que su libertad científica y pedagógica se asienta en la dependencia financiera del Estado, sostiene de Sousa Santos, (2005:17). El financiamiento sujeto al logro de ciertos indicadores de desempeño obliga a las casas de altos estudios a tomar decisiones que no son completamente propias sino el resultado de objetivos centralizados. “Todo este proceso, que es mundial, marca una suerte de ruptura, aunque sutil, del modelo histórico de autonomía”, sostiene R. Rodríguez (2005:10). Entre otros objetivos de esta operación, se procuró igualar en derechos a las universidades privadas y estatales.

La consecuencia fue paradójica, ya que el Estado se replegó en términos de apoyo económico, a la vez que terminó fomentando una estructura más compleja y burocrática, principalmente por la creación de órganos de amortiguación, tendientes a atenuar su responsabilidad en los cambios propuestos. La construcción del Estado supervisor no implicó descargarlo de funciones, sino por el contrario acrecentar su capacidad de dirección.

Las principales medidas impulsadas a nivel de la nueva normativa como de los nuevos cuerpos de evaluación, han sido: congelamiento del presupuesto, a pesar del aumento constante de la matrícula; intentos de reemplazar el financiamiento directo por mecanismos de incentivos según criterios de rendimiento y productividad, donde la evaluación externa pretendió crear bases homogéneas de medida a partir de la cual instaurar un seudo mercado de competencia por los recursos; aplicación de políticas dirigidas hacia el mercado, expresadas en el incentivo al “gerencialismo” en la gestión, y la privatización, estimulando

la diferenciación y la competencia entre individuos e instituciones; entre otras acciones. El Estado se reservó un papel regulador y supervisor, con una clara intención de intervenir, en una transformación que va del Estado benevolente al evaluador, recorriendo un camino complejo y aún difícil de caracterizar en sus impactos y consecuencias (*supra* II.4.3.).

Si los '90 son identificados como la década de la rendición de cuentas, es importante reconocer el alto grado en que esta obligación, con un origen externo, afecta a la autonomía, ya que la intervención tiene fuerte impacto a nivel académico.⁸⁹ Las alusiones a las consecuencias nocivas de las reformas son constantes por parte de los analistas, quienes señalan principalmente las peligrosas derivaciones que posee para la libertad académica y de cátedra (Krotsch, 2001). Al respecto, R. Rodríguez (2005:10) sostiene que “la autonomía es un valor constantemente confrontado, amenazado, y si bien en ningún país se la critica por estar muy arraigada, en la práctica sí se la cuestiona. Por ejemplo, es difícil que la autonomía conviva con sistemas de evaluación y acreditación, porque una vez que éstos se imponen, las instituciones deben suscribir o quedar fuera del sistema, decisión muy difícil de tomar”.

Como hemos afirmado antes, contrariamente a la retirada del Estado y al debilitamiento de la matriz estadocéntrica, en la universidad argentina el poder central estuvo más presente que nunca. Lejos del *laissez faire*, lo que se produjo fue un fuerte intento por regular los servicios con una profundización de la ingerencia central. “Y aunque la retórica del debate público en estas sociedades aluda continuamente a las llamadas ‘políticas neoliberales’ aplicadas a la educación superior, claramente aquí no fue la intervención del mercado el motor del cambio, si bien se puede decir que los cambios económicos en general figuran como trasfondo de estas reformas. (...) el factor detonante de los cambios fue la acción gubernamental, la cual puso en marcha nuevas dinámicas sistemáticas donde también juegan el mercado y la lógica de las propias instituciones” (Kent, 2001:9). En síntesis, los ‘90 se recordarán por su importante dinamismo en el intento de reforma del sistema, cuando se aumentó la exigencia en procura de eficiencia, se intentó implementar modalidades

⁸⁹ Para M. Maldonado (2003:111), estas clasificaciones se sobreponen a las generadas tradicionalmente y “jaquean la autonomía universitaria a partir de dos grandes modificaciones: ‘las nuevas pautas de evaluación externa a que están siendo sometidos los académicos y, por otra lado, la necesidad de adaptación a las demandas de los diversos mercados que tienen cada vez mayor injerencia en la formación y en la investigación llevadas a cabo en las universidades’”.

evaluativas, se ejercieron fuertes presiones para la obtención de recursos propios, procurando reorientar a la institución hacia el sistema productivo.

Más allá de la intención estatal, hay quienes piensan (Stubrin, 2004) que aún no se puede demostrar que el “institucionalismo mágico” impulsado por el Estado hubiera conmovido los modelos arraigados; por el contrario, sería más frustración que éxito lo que rodea a estas tentativas. Una de las principales críticas recae sobre la estrategia empleada, vinculada al decisionismo, la tecnocracia y el economicismo, que desconocen reiteradamente las características propias de las universidades. Una política pública desde arriba y desde afuera prescinde del concurso voluntario, de la libre adhesión de los involucrados y por lo tanto tiende a predisponer negativamente ante la transformación propuesta: ningún gobierno podría realizar una reforma solo, sin el concurso de las comunidades académicas. No obstante, las consecuencias de este proceso han sido que la autonomía, “que durante mucho tiempo se consideró como una condición necesaria para el buen cumplimiento de la misión universitaria, hoy es identificada como la culpable de la pérdida de relevancia social de lo que esta institución hace y produce”. Si bien “los defensores de la tradición imputan la pérdida de calidad (que no niegan) al empobrecimiento y subordinación de la universidad a los imperativos del Estado, los actuales reformistas encuentran en la autonomía (que se asimila con el aislamiento) el factor principal de la crisis universitaria” (Tenti, 1993:12).

Los hechos puntualizados han tendido a erosionar las bases de la autonomía y a dificultar las condiciones de desarrollo de las universidades para lograr su disciplinamiento dentro del esquema global del ajuste (Abramzon y Borsotti, 1993). En este contexto de discusión, acordamos con la apreciación de P. Krotzsch (2001:105) al decir que “las verdaderas implicancias de estas transformaciones aún están en pleno desarrollo y siguen siendo inciertas, pero resultan esenciales para pensar en las facetas que tomarán las instituciones de educación superior a comienzos del siglo XXI, de cara a múltiples cambios.”

3.- LOS “ANTICUERPOS” INSTITUCIONALES

A finales del siglo XX se redefinieron las amenazas que históricamente habían acechado a la universidad, la que mostró cierta precariedad externa ante la nueva situación. Ya no fueron las intervenciones ni los golpes de Estado, sino una operación dual, o como

dice B. de Sousa Santos (2005:36) resultado de exigencias contrapuestas: “Por un lado, la presión hiper-privatizadora de la mercantilización, donde las empresas operan como consumidoras, usuarias y al mismo tiempo como productoras del conocimiento. Por otro lado, una presión hiper-pública difusa, que pretende un rol social en el espacio público más amplio y con mayor responsabilidad social.” Esta fuerte influencia produjo una mirada deslegitimadora que convirtió a la imagen de la institución, más en una carga onerosa, que en fuente de potencialidades. Ante esta situación, la respuesta universitaria fue variada. En general, se produjeron resistencias a la aplicación de las políticas, fundamentalmente de parte de sectores estudiantiles que se opusieron intensamente a la introducción de aranceles o restricciones al acceso a las casas de altos estudios; de igual modo, hubo fuerte oposición ante la evaluación de instituciones y académicos (*supra* II.5.).⁹⁰

A nuestro criterio, la principal estrategia argumentativa de oposición consistió en el recurso a la tradición, apelando al valor de la educación y a la historia democrática y autónoma de las casas de altos estudios. La presión hiper-privada e hiper-pública desestabilizó y creó una fractura en la identidad social y cultural de la universidad; lo que produjo desorientación generando una cierta parálisis disfrazada de actitud defensiva, resistente al cambio, en nombre de la autonomía y la libertad académica (*Ibíd.*). Asegura B. de Sousa Santos (*Ibíd.*:16) que lejos de resolver sus crisis, la universidad “se había puesto en el papel de evitar que éstas se profundizarán descontroladamente, recurriendo para ello a su larga memoria institucional y las ambigüedades de su perfil administrativo. Se trataba de una actuación en medio de las presiones (reactiva) con la incorporación acrítica de lógicas sociales e institucionales exteriores (dependientes) y sin perspectivas de mediano o de largo plazo (inmediatista).”

Los sectores universitarios mayoritarios simplemente se opusieron a las nuevas medidas sin ofrecer alternativas claramente definidas para contrarrestar la impronta estatal, llevando adelante una política de resistencia (que invariablemente es la política del “otro”),

⁹⁰ Los ejemplos de la activa movilización del sector estudiantil ante las políticas gubernamentales están presentes de manera recurrente a lo largo del *corpus*. Por ejemplo, ante la posibilidad de implementar una tasa impositiva para los padres de estudiantes impulsada por el ministerio de educación: “En todos los casos, los estudiantes salieron a la calle a protestar, tomaron facultades y consideraron que se avasallaban los derechos de autonomía y gratuidad, que se remontan a la Reforma de 1918” (Pieza N° 101 - Clarín: 20/05/01: *Presupuesto educativo: la propuesta de financiamiento del ministerio de educación*).

reactiva y supeditada a la iniciativa del Estado. Por ello, inevitablemente, la oposición a las reformas se sometió a una situación de desgaste que fue gradualmente corroyendo sus bases. Se produjo una pérdida de libertad política de la universidad que se alimentó en la ausencia de un proyecto surgido de la misma institución. Esto generó que se buscara refugio en la normativa heredada y en una inercia institucional, que fue permanentemente desafiada por la performatividad de la política estatal y la presión del mercado. La oposición a la Ley de Educación Superior tampoco se tradujo en una contrapropuesta de envergadura, como si toda la energía institucional hubiera quedado agotada en la mera confrontación a las nuevas disposiciones.

La universidad no estuvo en condiciones de defender la autonomía y evitar la ingerencia centralizada debido a los problemas que acarrea y no podía resolver. Si bien la autonomía siempre estuvo vinculada a la libertad académica, no sólo fue pensada como salvaguarda, sino también como un factor de dinamismo en la medida en que se asumía que los actores internos se transformarían en la principal fuente de adaptación, cambio, renovación y supervisión. En este sentido, la imposibilidad de la institución de resolver sus dificultades, tornaron en parte inválido el recurso defensivo que aludía a la autonomía y al autogobierno. “Los diagnósticos coinciden en señalar que este monopolio del dinamismo de los actores internos hoy no puede ser sostenido con tanta seguridad” (Tedesco, 2003:81).

En relación al posicionamiento universitario frente a las políticas públicas, las críticas formuladas han sido variadas y todas tienen algún grado de razón. En general aluden a un inapropiado uso de la autonomía, alejado en la práctica de un autocontrol que conjugue la obligación de rendir cuentas con la libertad de crear, enseñar y aprender (Escotet, 1996), lo que deja pocos argumentos para la defensa ante las embestidas externas. La universidad ha tenido el compromiso de conocer su propio comportamiento y de actuar de manera racional y autoconsciente para corregir sus errores, lo que sería la razón de ser de la autonomía; pero, ¿a qué se reduce la autonomía sin autoconocimiento y autocontrol?, se pregunta A. Pérez Lindo (2003). No hay que olvidar además, que este avance del Estado sobre la educación superior, se dio en un momento en que todas las instituciones públicas se encontraban, en mayor o menor medida, en tela de juicio y debían justificar y relegitimar su existencia.

Las universidades resistieron el poder de evaluación y auditoría alegando intromisión en sus asuntos internos; sin embargo, es cierto que la autonomía no puede entrar en conflicto

con la responsabilidad que tiene toda entidad pública de informar a la sociedad de manera transparente sobre sus asuntos; por ejemplo, la participación de las autoridades superiores en el costo salarial total; el valor absoluto de todas las formas de ingreso de bolsillo de sus autoridades y docentes; el detalle de los gastos reservados; o el origen y destino de los “recursos propios”; entre otros temas. Del mismo modo, la imprescindible libertad de pensamiento no puede obviar la responsabilidad de los actores universitarios para contribuir a los objetivos democráticamente establecidos en la institución (Coraggio & Vispo, 2001). En relación a esta situación, F. Ortega (2003) sostiene que en este periodo la autonomía no fue invocada en salvaguarda de una producción científica e intelectual independiente -lo cual sería su razón de ser y el motivo de su aparición histórica, vinculada al compromiso en la producción de conocimiento- sino en nombre de la lucha por el poder, que es defendida particularmente por quienes ocupan un espacio privilegiado dentro del campo interno e inter-institucional. En sintonía con la apreciación anterior, F. Segrera (2003:45) señala que “la apropiación de la universidad por una lógica corporativa es la perversión de la autonomía. La universidad deja de ser una institución de y para la sociedad, para convertirse en una institución de y para los integrantes de la comunidad universitaria. Esta acusación de un funcionamiento corporativo y prebendario de la autonomía es de suma gravedad debido a la forma en la que ha puesto en juego el vital capital simbólico de las universidades, mientras se estabilizan nuevos criterios de legitimidad vinculados al mercado”.

Una pregunta central que se desprende de la situación descrita es, si los universitarios “¿podemos hacer algo con esta autonomía que logramos en prolongadas luchas históricas o la autonomía va a seguir siendo en buena medida un escudo para la defensa de intereses corporativos y el manejo clientelar tanto de un presupuesto cada vez más magro, como de posiciones de un poder institucional cada vez más licuado, cada vez más diluido?” (Crespo, 2004:135). En la línea de reflexión que venimos desplegando, consideramos importante recordar, cuando se habla de libertad, autogobierno y autonomía, un sencillo pero trascendental pronunciamiento del académico y ex Rector de la UBA, Rizzer Frondizi, que sostiene: “autonomía es responsabilidad” (Camilloni, 1993:79). No hay autonomía institucional ni de los sujetos, sin responsabilidad, no se trata de la libertad de la institución o de sus integrantes para sí y porque sí. Al contrario, es indispensable que la universidad y

sus integrantes se piensen y se gestionen en relación a la responsabilidad que les cabe frente a la sociedad toda.

4.- OTRAS ALTERACIONES DE LA AUTONOMÍA

4.1.- Atravesamientos de umbrales del discurso educativo en la prensa

A nivel de su emergencia y estabilización como concepto, derecho y práctica institucional, la autonomía fue posicionada, como hemos visto someramente, de modo casi exclusivo en relación a la tensión establecida entre autogobierno e intervención estatal. Este frente de conflicto entre los atributos propios y la acción intromisoria del poder político puede constatar en varios niveles: la historia universitaria da cuenta de esta tensión; está presente en el imaginario institucional, lo que se manifiesta en la enorme sensibilidad y la “automática” reacción defensiva ante cualquier propuesta regulativa originada en el Estado; en el importante lugar que ocupa este debate para los estudiosos de la educación superior; y también, puede verificarse a nivel de los enunciados presentes en la prensa. En los medios gráficos, podemos detectar que la tensión entre autogobierno e intromisión estatal absorbe de modo casi exclusivo la forma en que es entendida la autonomía, su defensa y preservación, así como las agresiones que padece.

CUADRO N° 18

	DIARIO	SECCIÓN	FECHA	TÍTULO / VOLANTA	COMENTARIO
101	Clarín	Sociedad	20/05/01	<i>PRESUPUESTO EDUCATIVO: LA PROPUESTA DE FINANCIAMIENTO DEL MINISTERIO DE EDUCACION / Una polémica que vuelve: el pago selectivo en la Universidad</i>	Los estudiantes protestan por la iniciativa del Ministerio de Educación tendiente a cobrar nuevos impuestos a los padres de estudiantes universitarios. El argumento es el avasallamiento de la autonomía y la gratuidad
102	Clarín	Opinión	15/08/01	<i>Universidad: modernizar la gestión</i>	En esta editorial, “confundir a las universidades con empresas económicas es ignorar su función específica

					(..) que el principio e autonomía universitaria debe preservar”.
103	La Voz	Opinión	09/03/01	<i>Los interrogantes que genera el proyecto de Educación</i>	Se consideran de difícil aplicación las propuestas del Ministerio de Educación debido a la autonomía universitaria
104	La Voz	Sociedad	17/08/01	<i>Ordenan suspender el recorte salarial en la Universidad de Río Cuarto</i>	La UNRC ganó una acción judicial al gobierno nacional por haber avasallado la autonomía
105	La Voz	Opinión	28/03/02	<i>Un absurdo que lesiona la autonomía universitaria</i>	En esta editorial se critica un decreto (entre otras medidas) del ejecutivo, entre varios motivos, por vulnerar la autonomía universitaria

Generalmente, la política de gobierno para avanzar en tiempos democráticos sobre lo que fue un valor incuestionable y componente fundamental del ideario institucional, es leída desde la oposición académica en relación con el avance del neoliberalismo y el ingreso de la lógica mercantil a las universidades. No obstante, podemos detectar en los diarios otras formas de agrietamiento de la autonomía que están presentes en esta discursividad y son notablemente menos reconocidas y denunciadas. Para visualizar esto, se debe comprender que si bien los sistemas educativos tienen en general una fuerte tendencia a reproducirse sobre la base de los patrones heredados, “existen procesos de cambio originado en el propio sistema o por presiones del entorno social que no dependen específicamente de las políticas públicas” (Krotsch, 2001, 13). Si la universidad es por definición una organización multirreferencial, más allá del modo como se producen sus interacciones (Pérez Lindo, 2003), podemos encontrar en la prensa algunas formas en las que esa multivinculación afecta a la autonomía a nivel discursivo, excediendo la acción directa y normativa del Estado. Estas formas de afectación están relacionadas a operaciones más sutiles aunque constantes, las que no adquieren clara visibilidad, son menos aludidas y denunciadas por los sectores que defienden las fronteras institucionales y su esfera de incumbencia. Estas operaciones son más discretas, en relación a su magnitud, aunque consideramos que afectan igualmente el poder,

el autogobierno y la libertad institucional, a nivel de sus representaciones imaginarias presentes y con vistas al futuro.

Existen en la prensa una diversidad de huellas que dan cuenta de otros modos de funcionamiento discursivo que replican en la autonomía, que repercuten en su valoración, que reducen su dominio, que laceran su constitución y por lo tanto, descomponen su poder, como dimensión central del poder universitario. En las siguientes páginas, pretendemos compendiar y analizar algunas de estas operaciones, que consideramos, afectan a la autonomía de un modo menos reconocido y denunciado que la intromisión estatal, pero con un impacto relevante debido a su recurrencia y a la forma más discreta en que se manifiestan. Nos referimos a algunos funcionamientos que, consideramos, deben ser atendidos por el impacto que en conjunto ejercen sobre esta dimensión vital para la vida institucional. Con ello, intentamos seguir listando parte de esas operaciones menudas, que venimos analizando a lo largo de este trabajo y que consideramos se suman y potencian en el proceso de descomposición institucional, desgarrando -por reenviarse unas con otras, multiplicando su impacto- la trama modernista que tejió la institución con gran esfuerzo, dificultad y considerables logros, a lo largo de los últimos ciento cincuenta años. Las operaciones que hemos detectado en la prensa y procuraremos mostrar a continuación, son las siguientes:

- **DISLOCACIÓN I: Contagio metonímico.** Se refiere a la forma en la que se produce toda una serie de migraciones semánticas y lexicológicas del ámbito de la economía, vinculadas a la lógica neoliberal, y que delimita fuertemente las formas de hablar y pensar a la educación pública superior.
- **DISLOCACIÓN II: Intromisión de los partidos políticos.** Se refiere a las formas de ingerencia que el poder político, aunque ya no estatal, tiene en la vida universitaria por medio de la intromisión ejercida por los partidos, la que ha ganado derecho de ciudadanía en la vida institucional.
- **DISLOCACIÓN III: Avance de la universidad privada.** Se refiere a la forma en la que el tradicional dominio institucional es cercenado por el avance de las instituciones privadas, las que van ocupando un espacio cada vez mayor que

pertenecía históricamente y era dominio absoluto de la educación pública. En este bloque trataré de mostrar que este avance es, de algún modo, atentatorio a la tradicional “soberanía” ejercida por la universidad pública.

4.2.- DISLOCACIÓN I: Contagio metonímico (intromisión de la económica en el discurso educativo)

Como venimos afirmando, la autonomía fue pensada en Argentina como defensa ante un Estado agresivo, sobre todo desde los '30 en adelante. En la actualidad, la preocupación no es un Estado que busca intervenir o cerrar universidades, sino que busca protagonismo en las instituciones que financia, ejerciendo un timoneo sin fijar alternativas, imponiendo normas y criterios de funcionamiento, como las acreditaciones y las evaluaciones, entre otras acciones (Rodríguez, 2005). En gran medida, esta actualización de las relaciones de poder entre gobierno y universidad se produjeron por la intervención del mercado, lo que fue denunciado abiertamente como una nueva modalidad de intromisión. El interés del Estado por la universidad ha estado, en buena medida, subordinado a los requerimientos del capitalismo global, ante cuya influencia las universidades han perdido paulatinamente su marco de referencia histórico y social, y han contado con poca capacidad de respuesta frente a la lógica de la globalización económica y cultural neoliberal.

De este modo, el Estado argentino durante la pasada década, tradujo en sus lineamientos los imperativos sistémicos que emanan de una dinámica económica mundializada que lo trasciende, con la consecuente pérdida de orientación, función y referencialidad política para la universidad. Ante esta nueva forma de ingerencia las denuncias y los cuestionamientos no se hicieron esperar, ganando considerable visibilidad gracias al protagonismo que adquirieron algunas voces críticas de académicos e intelectuales de distinta procedencia, principalmente a través de distintos foros de discusión abiertos y de la bibliografía especializada.

El fuerte predicamento de la disciplina económica sobre la universidad ha sido reiteradamente reconocido y denunciado. No es casual ni sorprende que este campo discursivo, que sobredetermina el funcionamiento de sectores cada vez más amplios de la vida social, tenga una ingerencia creciente en actividades que históricamente respondieron a

otras dinámicas, en las cuales muestra interés y donde percibe la oportunidad de hacer “negocios”. Ya hemos mencionado que la lógica económica funciona de manera hegemónica (Lyotard, 1987), conformando una forma de “totalitarismo”, estableciendo a la economía como género discursivo dominante por sobre los demás, donde lo nuevo resulta asimilable a la lógica del mercado. Esta discursividad tiene una fuerte dimensión redentora, en tanto procura instituirse en un principio de interpretación de todos los relatos y de todos los acontecimientos, tanto del pasado como del presente, los que son descifrados en términos de F. Fukuyama (1992) como signos que anuncian la “buena nueva”, y como instancias que prefiguran el arribo a una “tierra prometida” (Derrida, 1995). En este sentido, podemos afirmar que, contrariamente al diagnóstico de algunos pensadores posmodernos sobre la crisis y muerte de los “grandes relatos” (Lyotard, 1991), este discurso dominante sería la manifestación de una “persistencia” o “retorno”, que a partir de sus rasgos distintivos podría asociarse a los metarrelatos de la modernidad, constituyendo un sistema de representaciones cosmopolita y universal con pretensiones totalizantes. Su dominancia es verificable en el modo en que capta e impone modalidades mercantiles a ámbitos que le han sido históricamente ajenos: el caso de la salud y la educación pública son emblemáticos para Argentina.

Ahora bien, a pesar que esta dominancia es largamente reconocida, motivando fuertes cuestionamientos y denuncias, es llamativo que en muchas ocasiones son esas mismas voces críticas, presentes en el discurso de los medios, sumadas a los lineamientos editoriales de los propios periódicos analizados, los que de un modo u otro incorporan parte del “diccionario”, usos retóricos y lógicas de razonamiento cuya sede originaria es la disciplina económica en clave neoliberal. Esta suerte de contrasentido puede responder a que analizar la forma en que opera la discursividad neoliberal y la incorporación de estos funcionamientos, no es sencillo. No es fácil plantearse la profundidad ni la extensión de los cambios entre la discursividad tradicional del campo educativo y la reorientación del discurso que se fue sedimentando desde finales de los '80; campo educativo que manifiesta una significativa colonización por parte del discurso de la economía en vertiente neoclásica. Gran parte de la axiología que se incorporó no está explícita, funciona a través de mutaciones y desplazamientos complejos que afectan a las reglas discursivas del campo. **La hegemonía discursiva basa gran parte de su efectividad en la forma en la que se naturaliza y hace hablar a los sujetos, siendo estos**

puntos de pasaje de una operatoria que los antecede y los excede. Este es uno de los motivos centrales por lo que es tan difícil desmarcarse de las formas dominantes de funcionamiento del discurso, siendo allí donde reside y ejerce en gran medida su poder.

Entonces, ¿cómo se fue produciendo esta migración del campo de la economía al ámbito educativo sobre educación superior y cómo lo afecta? Una expresión central de estos cambios está vinculada a la noción de “eficiencia”, como núcleo constitutivo que ha ayudado a impulsar las políticas públicas y guiar a las instituciones hacia nuevos modelos de gestión basados en la lógica empresarial y privada (Krotsch, 2001). Es importante remarcar que en esta “colonización” ayudó la ausencia de una idea alternativa y original de universidad que fuera gestionada por la misma institución, lo que desprotegió y desorientó a los actores internos, permitiendo que formas procedimentales del mundo empresarial y la lógica de las organizaciones con fines de lucro penetrara en la academia, la llevara a una pérdida de su capacidad propia de maniobra y decisión, y se estableciera como paradigma de gestión. Es decir, la crisis universitaria y la falta de proyecto alternativo propio facilitaron en gran medida el ingreso de la lógica mercantil con su retórica redentorista como dimensión salvadora ante la evidencia de los males denunciados.

De este modo, los discursos expertos y los protagonistas de la vida universitaria -a veces para ganar legitimidad y de manera intencional, otras sin percibir las mutaciones y los desplazamientos que padecen por una suerte de homogeneización cultural-, incorporaron conceptos, reflexiones, razonamientos y paradigmas explicativos tomados del arsenal de los que identifican como sus adversarios, lo que puede constatar en la prensa gráfica, ya que los medios cumplen una función central en la difusión y establecimiento de estas lógicas a nivel social. Como señala M. Rojas Mix (2003:117), los medios a medida que repiten y establecen una discursividad muy próxima al monolingüismo “se vuelven parte del conocimiento práctico y terminan por convertirse en el llamado ‘sentido común’. Es en el sentido común donde se instala la *ignava ratio*. El sentido común está empedrado de imágenes dogmáticas que son las que afirman como verdad un hecho establecido histórica, política, litúrgica o culturalmente, pero que es discutible.” Por ello, es frecuente encontrar en los diarios, incluso de parte de enunciadores autoproclamados “críticos”, un reconocimiento al necesario aumento de la “excelencia”, de la “calidad”, de la “eficiencia”, tendientes al mejoramiento de la imagen institucional de la universidad, como elementos indispensables a

incorporar y como horizonte al cual dirigirse. “Todo el vuelco discursivo nos revela que las universidades públicas quieren ahora ser reconocidas y valoradas socialmente por su capacidad y dedicación a la formación de recursos humanos; por su cumplimiento eficaz de metas, el uso eficiente de sus recursos o la pertinencia de su oferta y la excelencia de sus resultados, antes que por su capacidad, cada vez más lejana, de reformar a fuego la sociedad y de levantar las banderas críticas del espíritu y la utopía” (Ostria & Weise, 2003:136).

La naturalización de los dictámenes del mercado postula que éste está en condiciones de resolverlo todo: qué producir, cómo distribuir recursos e ingresos, cómo evaluar resultados y en esa clave surge la expresión nodal: “eficiencia”; para dar cuenta de procesos, instituciones y personas, en un funcionamiento que junto con John Galbraith podríamos calificar como de “ideología de mercado”; donde éste se establece como ontológicamente bueno, al ser un mecanismo “natural” de optimización de recursos. Así, la “eficiencia” se convierte en un parámetro, tan general y ubicuo como difuso, de la actividad universitaria, el que se subordina a la ecuación primaria costo/beneficio; es decir, privilegiando la producción y obtención de resultados con la menor inversión posible.

Pero la “eficiencia” educativa no está sola, opera como pivote o centro gravitacional acompañada de otras nociones que ocupan lugares importantes en la constelación léxica que surge en los enunciados mediáticos (funcionarios, académicos y editorialistas), donde también tiene un emplazamiento destacado la noción de “calidad”, vinculado al pensamiento pragmático-utilitarista, que hace referencia a las características del objeto final de un proceso productivo, por lo que los resultados de la educación son vistos como productos sobre los cuales se puede incidir de manera mecánica, modificando sus procedimientos de generación (Díaz Barriga, 1991). De igual modo, se impuso la primacía de las metodologías cuantitativas, el énfasis del carácter evaluativo y el diagnóstico generado por la racionalidad económica, la preocupación por la medición de resultados de aprendizaje a través de *tests* estandarizados y cuestiones como la competencia, la *performance* y la *accountability*.

Se puede identificar, a partir de su presencia diseminada en los enunciados mediáticos, todo un diccionario que migró, que atravesó el umbral del discurso educativo y por una suerte de contagio metonímico ganó derecho de ciudadanía en las discusiones sobre la universidad. Se incorporó como nudo de la red la “eficiencia”, y en el resto del entramado otras nociones: “excelencia”, “calidad”, “recursos humanos”, “productividad”, “objetivos

estratégicos”, “gerenciamiento”, “misión”, “visión”, “evaluación”, etc. Al listado anterior se suman los “déficit” de distinto tipo, la numerología que cuantifica ingreso y egreso, costo anual por alumno, plazo promedio por carrera, porcentajes de deserción, entre otros indicadores que ya estaban fuertemente estabilizados en el imaginario modernista; tales como “desarrollo”, “evolución” y “progreso”, entre otros. Consideramos que la intromisión de estas nociones es decisiva en la nueva forma de concebir a la universidad, por más que resulte evidente que los beneficios que genera no son expresables sólo de modo cuantitativo, e incluso lejos de ello. “La racionalidad y la eficiencia apoyada en el cálculo económico de cuestiones vinculadas con el saber, se caracteriza por la búsqueda de relaciones medio-fin basadas en logros cuantificables (costo-beneficio) que en la práctica se traducen en una disminución (absoluta o relativa) de la inversión social en educación y en una pseudo-apoliticidad del fin buscado”, sostiene J. C. Hidalgo (2001:103). La universidad realiza una enorme cantidad de actividades con un significativo impacto social cuyos resultados no son mensurables, pero siguen nominándose con expresiones procedentes del campo de la economía, tales como “rentabilidad social” o “economías externas” (*infra* V.4.2.3.). Es la dominancia del paradigma económico neoclásico, con una concepción instrumental de la educación alejada del ideal griego de la sabiduría. Lejos quedó la relación con el conocimiento como dimensión ineludible en el engrandecimiento del ser humano y el enaltecimiento del espíritu.

Para J. C. Hidalgo (2001:102) una expresión nodal que caracteriza la actualidad del discurso sobre la universidad -y que podemos detectar en los diarios- es la de “racionalidad”, en torno de la cual se concentran nociones, algunas de las cuales hemos nombrado, como si estuvieran atraídas unas hacia otras en un campo semántico común: eficacia, eficiencia, rentabilidad, rendimiento, productividad, minimización de costos, utilidad máxima, optimización, desarrollo, crecimiento, progreso, reparto, etc. El autor sostiene que se percibe fácilmente el vínculo que existe entre temas como eficacia, rendimiento y utilidad, pero la cadena se rompe cuando el autor se plantea la pregunta: ¿en beneficio de quién se busca todo esto?

Entendemos que esta migración léxica, que promueve y facilita cadenas argumentativas preestablecidas, tiene consecuencias importantes en el cambio de concepción pública sobre la institución; además de afectar la representación que tiene de sí, de su rol y

de su orientación la propia entidad. La incorporación de un “diccionario” y la exclusión de otros posibles, condiciona el menú semántico y fija límites para las opciones significantes, retóricas y argumentativas, límites para lo que puede ser dicho y pensado en relación a una institución “otra”, obturando formas innovadoras en las que la universidad podría representarse, apropiarse de su historia, interpretar su lugar y rol social, así como definir proyectos, horizontes de acción y construir un futuro deseable para sí y la sociedad en su conjunto.

Con esta migración masiva del campo de la limitada “cosmovisión” económica neoclásica, se fijan cotos a lo enunciable y por lo tanto a lo pensable, por la forma en que se sobreimprime en el pensamiento sobre la universidad, como matriz que regula el funcionamiento discursivo y por lo tanto, las posibilidades significantes. Ya conocemos la importancia que tiene la nominación, es decir la forma de nombrar a objetos y procesos que S. Žižek (1992:95), retomando a J. Lacan, identifica con un efecto retroactivo: “es el efecto retroactivo del nombrar: es el nombre mismo, el significante, el que sostiene la identidad del objeto”. Es decir, el nombrar de cierta manera, el describir los procesos empleando unos significantes con sentidos fuertemente amarrados, desechar otros, usar ciertos calificativos, etc., tiene un efecto performativo que modula la identidad y el significado de los objetos y procesos a los que aluden. De este modo, el uso del léxico neoclásico tiene efectos instituyentes para las cuestiones que conciernen a la universidad y para la configuración de su *ethos*. De igual manera, todo enunciado precisa un sitio de enunciación que forma parte central del dispositivo de acceso a la palabra. El uso recurrente de cierto lugar de enunciación establece un emplazamiento naturalizado que en cierta medida fija un posicionamiento legítimo, un sitio previsible para el decir sobre la universidad. En síntesis, lo que la discursividad neoliberal ha venido concretando es el establecimiento de las reglas semánticas, argumentativas y enunciativas del juego de lenguaje (Wittgenstein, 1988) que tiene a la universidad pública como objeto.

Es por lo anterior, que acordamos con F. Ortega (2003) cuando sostiene que, en gran medida, es la propia lógica social la que arrasa con el sueño de la autonomía y consolida una política universitaria que prolonga el orden simbólico imperante en el conjunto de la sociedad. A nuestro criterio, la crítica de F. Ortega es fundada y alude a que la institución no puede estar inmune ante un entorno donde se privilegia el saber instrumental al que se

denomina eufemísticamente “vinculación con el medio y la sociedad”. Hablamos de un entorno hegemonizado por la lógica económica neoclásica en la cual se apoya la política oficial -con complejos reforzamientos mutuos- convertida en un dispositivo para crear cultura competitiva orientada a la eficacia, con un claro impulso a la gestión empresarial en las universidades públicas, y donde el apego a la “competencia” se expresa en premios y castigos presupuestarios. Lo paradójico, sostiene F. Ortega, es que el desinterés creciente entre alumnos y docentes por lo político y lo social, opera conjuntamente con el aumento de la permeabilidad institucional a esos factores económicos: “La eficiencia, productividad y rendimiento que imperan como parámetros en la industria, han atravesado las paredes universitarias y para ello ha sido menester -por parte de los organismos gubernamentales- generar programas de calificación, evaluación y diferenciación tanto de docentes como de universidades” (*Ibíd.*, 109).

En perspectiva histórica, estas modificaciones se pueden percibir con mayor claridad por medio del contraste intergeneracional. Como sostiene R. Rodríguez (2005:10) “los estudiantes y profesores jóvenes, formados desde niños en las pautas del neoliberalismo ven este proceso como natural. Se les hace extraña la defensa de la autonomía, que la universidad sea pública pero sin gobierno estatal. Sostienen que no se puede ser ineficaz y que en el capitalismo las cosas no son gratis, entre otros argumentos. Este es un cambio de mentalidad que afecta de manera integral a la dinámica institucional: los mismos administradores universitarios se creen gerentes y piensan en términos de planificación estratégica y de instrumentos de mercadotecnia, están muy convencidos que esa es la universidad del futuro”. Esta tensión se vive y se expresa en el *campus* de muchas maneras, donde las fuerzas autonomistas comienzan a ser percibidos como retardatarias y conservadoras. Esto es inédito en la historia universitaria, “que los mayores sean autonomistas y los más jóvenes, los que impulsan el cambio, los que se visten de ideas aparentemente nuevas que tienen que ver con la comercialización de servicios, los neoliberales”, insiste el académico. Cada vez más maestros comparten esta visión y los estudiantes comienzan a defenderla al haber crecido en esa cultura. La pregunta que se desprende es: ¿quién va a defender entonces a la autonomía?

En la dirección argumentativa que venimos desplegando, sostenemos que en los periódicos analizados encontramos una significativa presencia de enunciados procedentes de académicos, o editorialistas que fijan la posición del medio, y que son coincidentes en el uso

y apropiación de ciertas nociones que tienen una importante carga semántica procedente de la economía neoclásica. Consideramos que estos elementos operan como “ideologemas”, como pequeñas unidades significantes dotadas de una aceptabilidad difusa a nivel de la *doxa* (Angenot, 1986). Estos elementos circulan con un estatuto de “naturalidad” que los coloca fuera del ámbito de lo discutible, siendo a partir de estas unidades desde donde se discute. Estos ideologemas están dotados de una carga valorativa suficiente que les permite gozar de cierta legitimidad, configurando en conjunto una axiología positiva que se establece como parte, pero también como fundamento de los enunciados. Su forma de operar -que en nuestro caso generalmente se da en conjunto- obtura en gran medida la posibilidad de que estos elementos pierdan la estructuralidad adquirida, sean puestos en suspenso, analizados, criticados y deconstruidos; sino que es desde ellos, como basamentos del discurso, a partir de los cuales se habla y reflexiona. Su carga positiva los exime de cualquier revisión crítica (Tabachnik, 1997) y en la lógica de su funcionamiento, en la recurrencia de sus remisiones mutuas y en la circularidad de su operatividad se resume en gran medida su eficacia. Este “diccionario” forma una red donde los términos se apoyan unos en otros y se reenvían conformando una constelación que puede ser considerada como matriz ideológica, en la cual el discurso fluye, se mueve con facilidad, y los enunciados se construyen apelando inevitablemente a algunos elementos de este repertorio “seguro”. Estas nociones conforman una red donde las distintas unidades producen un efecto de sistematicidad y -al moverse el discurso dentro de esta trama- de autoreferencialidad y autojustificación.

De este modo, es habitual encontrar en el discurso mediático aseveraciones sobre la disponibilidad social a apoyar una universidad que ejecute iniciativas concretas, investigaciones y avances tecnológicos que **realmente sirvan a la producción**, donde la “calidad educativa” debe ser el resultado de la “eficiencia” que sólo se consigue con un “plan estratégico”, auditado por “evaluaciones”, sin perder de vista la “optimización de recursos”. En este tipo de enunciados se recomienda para la UBA, el ingreso “en un programa de calidad total en todas sus áreas de gestión”; entendiendo como uno de sus objetivos, “instrumentar alianzas estratégicas con el mundo productivo a través del eje Estado-Universidad-Empresa”.⁹¹

⁹¹ (Ver Pieza N° 14) Clarín: 10/9/01: *Es tiempo de discutir una nueva política universitaria.*

Si bien las citas anteriores son parte del discurso mediático, los fragmentos transcritos en esta sección no son procedentes ni pretenden mostrar exclusivamente las voces de los funcionarios del gobierno nacional, ni de los impulsores de las políticas de reforma, voces que, en la prensa, son las más consonantes con la retórica neoliberal sobre la universidad. Estos fragmentos procuran mostrar que la apologética universidad-empresa pertenece también a la voz del periódico, de intelectuales que en muchas ocasiones se muestran confrontativos con aquellas políticas, y de representantes de las propias universidades. Por caso, nos encontramos con piezas donde se “hace hablar” a funcionarios de distintas casas de altos estudios, como H. Mantis (Universidad Nacional General Sarmiento), para hacerles sostener que “las universidades pueden hacer un aporte importante, que debe complementarse con el mundo de los negocios”, para que los egresados, entendidos como “emprendedores”, puedan buscar sus propias “oportunidades”, para lo cual **“es clave articular los ámbitos de aprendizaje en la universidad con las empresas**, así como también con otras fuentes y sectores de demanda”.⁹² Se pueden detectar artículos de fondo con análisis dedicados a mostrar las bondades de la “necesaria” alianza entre la institución y el mundo empresario;⁹³ y otros textos donde se celebra, aunque tardíamente, “la racionalización del sistema de educación superior”, su necesaria “flexibilización” que lo hace más “adaptable a las nuevas condiciones económicas y sociales”. “Y lo mismo puede decirse de ese otro gran tema que es la vinculación entre la universidad y la empresa”, cuyo mayor problema para ser concretada es que “las universidades argentinas siguen separadas del sistema productivo, lo que resulta inadmisibles en los tiempos actuales”.⁹⁴

En una dirección similar, tal vez sea M. Castells (1998) el intelectual más reconocido de los que ponen el acento sobre el rol protagónico que “debe tener” la universidad para facilitar la inserción competitiva de los países a la nueva economía mundial, que según el autor, será la economía de la información. Las universidades por medio de la capacitación y la generación de conocimiento se erigirían en un ámbito central que los países deben reorientar para sostener el desarrollo y poder integrarse a la economía global. Así, “Castells

⁹² Clarín: 06/10/02; *Claves para emprendedores*.

⁹³ La Voz: 07/01/01: *Cuando la educación se adapta a las necesidades*; y La Voz: 07/01/01: (Ver Pieza N° 109) *Universidad y empresas, una asociación con futuro*.

⁹⁴ (Ver Pieza N° 99) La Voz: 23/03/02: *Universidad: mejor tarde que nunca*.

se aleja explícitamente del ‘viejo enfoque humanista del desarrollo que buscaba aumentar el alfabetismo y satisfacer las necesidades culturales del mundo en desarrollo’ para afirmar que las universidades se convierten hoy en ‘las fuentes de energía’ de la nueva economía informacional internacional” (Delamata, 2004:9). Esta mirada, aunque matizada, a nuestro criterio es solidaria con la retórica economicista neoclásica, la que atraviesa fronteras y se instala a nivel de la discursividad pública, permitiéndonos encontrar en nuestro *corpus* enunciados donde la educación superior está condicionada por el contexto internacional, transformándose en un “valor estratégico en un mundo donde el conocimiento desempeña un papel determinante en relación con la economía y el trabajo postindustrial”. En ese contexto, la universidad debe ser “competitiva” y brindar los recursos cognoscitivos para que el país gane un lugar en la carrera por una mejor inscripción en la competencia global. Por ello, se le asigna a la educación la tarea de mejorar el posicionamiento del país en el mundo,⁹⁵ donde las nuevas tecnologías se convierten en las herramientas indispensables para que la institución sea más competitiva, eficiente y exitosa.⁹⁶ Lo que surge así, es el carácter adaptativo y subordinado que el mercado y la nueva economía reservan en este contexto a la universidad.

Creemos que en gran medida, estas incorporaciones léxicas y perspectivas ideológico argumentativas, afectan la concepción de la institución, modifican su perfil y contribuyen -a la vez que son el resultado- a reemplazar el vínculo tradicional universidad-sociedad, por un nuevo lazo mediado por las corporaciones (universidad-empresa-sociedad). Autores de distinta procedencia, aún algunos críticos de las políticas neoliberales y de las reformas impulsadas en América Latina en los últimos años, reconocen y aceptan la necesidad de esta redefinición institucional. Para J. J. Brunner (1990:144) “es evidente que, progresivamente, la necesidad de obtener recursos adicionales a los que transfiere el Estado está actuando también en esta parte del mundo como un poderoso estímulo para vincular la academia a la industria, sin descontar motivaciones relacionadas con la necesidad de adecuar y ‘afinar’ la docencia, sobre todo en ciertas carreras, a las necesidades efectivas del mercado laboral provisto por las empresas”. De igual modo, para J. C. Tedesco (2003) la importancia del

⁹⁵ (Ver Pieza N° 108) Clarín: 15/09/02: *La educación preocupa a los empresarios.*

⁹⁶ La Voz: 02/12/02: *Universidades públicas frente a la globalización.*

sector productivo para las instituciones de enseñanza superior y de investigación científico-técnica está fuera de toda duda.

Cada día es mayor la influencia que ejerce el sector productivo -público y privado- sobre la universidad, las formas en que se expresa es a través de contratos de consultoría, asistencia técnica o transferencia tecnológica. Para llevar adelante esta vinculación, las universidades han debido flexibilizarse y ganar en agilidad en su gestión, para dar pronta respuesta a estos requerimientos externos (García de Fanelli, 2004). Al ser arrojadas a las fuerzas del “todopoderoso mercado”, las universidades comenzaron a transitar la “mercadotecnia” como una alternativa para recuperar su debilitado financiamiento y buscar una nueva identidad que estuviera en consonancia con el nuevo contexto del Estado empresarial global. Así, “se promueve la adaptación de la educación superior al formato reconocido como ‘capitalismo académico’, beneficiando a empresas, gobernantes y clases hegemónicas” (Mollis, 2003:210). La universidad ha debido negociar sus propias definiciones frente al poder político, empresarial y financiero, en una lógica en la que se manifiesta la tensión entre los principios y las prácticas tradicionales de la institución, frente a la racionalidad gubernamental y los principios del mercado (Ortega, 2001). El riesgo es consonante con lo que anticipaba hace ya tiempo L. Yanes (Puiggrós, 1993:148): “la universidad, en este sentido, debe estar sumamente resguardada, porque se corre el serio peligro de que toda la producción académica termine siendo inducida por la demanda, es decir que se investigue aquello que se puede convertir fácilmente en una mercancía”.

A continuación listamos algunas piezas, a modo de ejemplo, donde se puede percibir la naturalización que se realiza de la axiología de la que hemos hablado:

CUADRO N° 19

	DIARIO	SECCIÓN	FECHA	TÍTULO	COMENTARIO
106	Clarín	Opinión	28/11/01	<i>Una alianza posible entre Universidad y empresas</i>	Se alude a las bondades de la alianza universidad-empresa, donde la primera debería participar de la creación de la segunda; valorando el vínculo conocimiento-producción para aumentar la competitividad

107	Clarín	Opinión	10/12/01	<i>La Universidad, entre el ajuste y la calidad</i>	El diario evalúa la propuesta del Ministerio de Educación de redefinir el presupuesto en función de pautas de “eficiencia” que tienen que ver con criterios de “calidad” y “excelencia”
108	Clarín	Economía	15/09/02	<i>La educación preocupa a los empresarios</i>	Los empresarios “evalúan” a la educación y sostienen la necesidad de mayores niveles educativos (“empleabilidad”) para mejorar la competitividad de las empresas
109	La Voz	Sociedad	07/01/01	<i>Universidad y empresas, una asociación con futuro</i>	Se informa sobre el compromiso de las universidades en apoyo a proyectos de inversión y empresarial
110	La Voz	Economía	14/04/01	<i>La Universidad se adapta al mercado</i>	El título de esta pieza lo dice todo, habla de las propuestas de reforma orientados al mercado

2.2.1.- Educación y mercado laboral

Tal vez el mejor ejemplo del impacto de la retórica economía en el discurso educativo presente en los medios, quede de manifiesto al analizar el lugar que ocupa la problemática de la satisfacción del “mercado laboral”. Existe un lugar común en la crítica a la universidad, procedente de casi la totalidad de voces que configura la prensa, debido a la supuesta inadecuación producida entre la institución y el mercado de trabajo. Desde lo ’70 se fue imponiendo la idea que ajustar la oferta profesional a la demanda debería ser un objetivo central de la institución, ya que la universidad debería correr detrás de los requerimientos del aparato productivo actual o potencial. Ello se ha agudizado en la actualidad, naturalizándose en la discursividad neoliberal la formulación que reza que desempleo y pobreza son el resultado de la falta de recursos humanos capacitados para alimentar el aparato productivo, requisito indispensable para fomentar el desarrollo y una expansión con nivel competitivo internacional. La centralidad que ha adquirido este desfase tal vez se deba a lo que afirma con contundencia M. Mollis (2001:26): “el poder económico del norte se expresa en la

supremacía de un modelo de educación superior orientado a la satisfacción del mercado laboral global que avanza en la región...”.

Ya nos hemos detenido a considerar algunos aspectos que justifican este desencuentro y que redime, en gran medida, a la universidad de la responsabilidad que se le atribuye (*supra* IV.2.2.); donde el argumento principal es el achicamiento del sistema productivo y un mercado ocupacional incierto e imprevisible. Mientras, contrariamente a lo denunciado y al desfase existente, el nivel y la capacitación de los egresados es de una notable “sobrecalificación”, lo que genera una situación excedente de profesionales y de “devaluación de los títulos académicos” (Ortega, 2003; Mollis, 2001; Brunner, 1990). Más allá de estos argumentos que, creemos, eximen y exceden a la universidad de responsabilidad ante una crisis económica y laboral que corresponde principalmente a otros ámbitos, consideramos que resulta peligrosa la idea de orientar la tarea universitaria hacia la “producción de profesionales” en función de criterios impuestos por la demanda del sistema productivo. Por lo anterior, coincidimos con la apreciación de E. Villanueva (2004:75), que si adoptamos este criterio ocupacional, “astrofísicos, lingüistas o filólogos -entre muchos otros- no tendrían nada que hacer en nuestras universidades”. La educación pública se diferenció históricamente por su capacidad de ofrecer una formación que no está solamente orientada al mercado, sólo a la salida profesional y a garantizar mejores condiciones de empleo; sino que ofreció una educación que contribuyó al enriquecimiento cultural, a la formación en valores, al ideario democrático y republicano de la sociedad. A este respecto, el autor hace una distinción muy pertinente: “una cosa es ‘producir’ profesionales que se insertan en el mercado y otra cosa diferente es ofrecer carreras en función de la demanda del mercado”.

La crítica sobre el desfase entre universidad y demanda ocupacional, que detectamos en la prensa, tiene una doble dimensión; por un lado, se cuestiona a la institución por la generación de “productos” (egresados) que no pueden “realizarse” debido a que no cuentan con el perfil necesario para conseguir empleo; por otra parte, el hecho de que los “productos” universitarios no estén en condiciones de contribuir al desarrollo del país fortaleciendo la industria y la producción. Esto conllevaría un doble perjuicio, tanto individual como social.

Algunas de las conclusiones que podemos sacar de la relación establecida entre universidad pública y mercado de trabajo en la prensa, son consecuentes con las

observaciones que hemos realizado en el apartado anterior. Toda una migración léxica, argumentativa y conceptual ha invadido el territorio discursivo de la educación superior, donde el ideario, los procesos y el aporte universitario no se encuentran delineados por definiciones internas o por la orientación que pueda generar la propia institución; ni siquiera por lineamientos que se autoatribuye el Estado a través de sus políticas públicas; sino, en gran medida, por las necesidades de la producción. Son los requerimientos del sistema productivo los que establecen, en gran medida, lo que debe ser el egresado universitario; y las características del “producto” conllevan necesariamente una redefinición de lo que debe ser el proceso educativo necesario para modelarlo. El esquema es similar al que presenta J. C Hidalgo (1993:100): “La universidad es una unidad de producción (empresa) donde la capacitación es un insumo y el egresado profesional el producto final. Durante el proceso de aprendizaje (producción de conocimientos) el alumno que se capacita incrementa su productividad y, por ende, eleva la remuneración de su fuerza de trabajo, ahora más calificada”. En esta línea de reflexión sobre los “procesos” y los “productos”, M. Mollis (2001:102) plantea un comentario en sintonía, donde esta mirada “resulta funcional con un enfoque según el cual la institución académica es concebida como una unidad de producción donde la capacitación es un insumo y el egresado profesional el producto final. Conforme a la teoría económica neoclásica de los factores de la producción, la calidad académica está dada por la capacidad del profesional egresado para insertarse en el mercado de trabajo. Esta concepción profesionalista y utilitaria respecto de las misiones de la universidad, está asociada con un modelo social orientado por criterios económicos y que se legitima a través de valores de la misma procedencia”.⁹⁷

Así, encontramos en la prensa piezas informativas que dan cuenta de las necesarias modificaciones al perfil institucional para que la universidad produzca los profesionales que necesita el desarrollo del país;⁹⁸ editoriales que promueven “la articulación entre la universidad y la producción, apuntando tanto a desarrollar tecnologías de impacto productivo

⁹⁷ Esta vinculación entre educación y economía está asociada, como sostiene R. Kent (2001:15), al desplazamiento de sus bases históricas de legitimación tales como la político-cultural.

⁹⁸ Clarín: 05/01/01: *Los colegios universitarios capacitarán para el trabajo*; Clarín: 13/4/01: *Cambia el modelo de universidad*, por A. Jozami, rector de la Universidad Nacional Tres de Febrero

o de utilidad social, como a facilitar la inserción de los egresados en el mundo laboral”.⁹⁹ Detectamos piezas periodísticas donde, bajo la consigna “mejor tarde que nunca”, se editorializa en apoyo a las políticas públicas vinculadas al “necesario” cambio de perfil que oriente a la universidad hacia el mercado de trabajo.¹⁰⁰

Encontramos en el *corpus* a funcionarios de las mismas universidades públicas que acoplados a este funcionamiento discursivo, sostienen que la orientación institucional “debe apuntar a las nuevas problemáticas y especificidades que se presentan en el mercado laboral y no repetir el contenido meramente generalista de antaño”, ya que “en algunas universidades, pareciera que lo importante fuera que estén llenas de alumnos, sin importar si (...) el título que reciben les posibilitará o no una salida laboral”.¹⁰¹ Hallamos en los diarios auspiciosos anuncios de rectores, consejeros y secretarios universitarios que promueven la modificación de los currículos para introducir materias relacionadas al mercado de trabajo, para “facilitar la inserción laboral y desarrollar el espíritu emprendedor”.¹⁰² Por si la necesidad de responder al mercado y de aportar al desarrollo de los negocios en el ámbito privado fuera poco, podemos mencionar a piezas informativas que sostienen que la universidad debe ser útil no sólo “para generar profesionales para un mercado de trabajo que demanda”, sino también que debe participar “en la creación de empresas demandantes de los mismos profesionales que forma”,¹⁰³ para los que hacen falta “emprendedores” que deben salir de la misma universidad.¹⁰⁴

Si bien la articulación universidad-sistema productivo no es nueva, nunca se había enfatizado con tanta fuerza la necesidad de impulsar una reorientación de la educación superior hacia el mercado. Esta tendencia inédita -no en sus lineamientos, sino en su contundencia-, alcanza incluso a la educación terciaria, la que se pretende acoplar a la

⁹⁹ (Ver Pieza N° 94) Clarín: 06/04/02: *Las tareas del nuevo rector de la UBA*; Clarín: 04/01/01: *Creen que los colegios universitarios aumentarán las oportunidades laborales*; La Voz: (07/01/01): *Córdoba tecnológica, sin eco en las aulas*.

¹⁰⁰ (Ver Pieza N° 99) La Voz: 23/03/02: *Universidad: mejor tarde que nunca*.

¹⁰¹ (Ver Pieza N° 13) Clarín: 07/05/01: *Sin repetir los errores de la UBA*.

¹⁰² (Ver Pieza N° 110) La Voz: 14/04/01: *La Universidad se adapta al mercado*, por J. González, rector (UNC); (Ver Pieza N° 44) La Voz: 01/07/02: *El actual modelo de gestión universitaria está agotado*, por D. Barraco, consejero del Consejo Superior (UNC); La Voz: 24/10/02: *El desafío actual es contener a los nuevos estudiantes*, por M. Parmigiani, Secretaria de Asuntos Académicos (UNC).

¹⁰³ (Ver Pieza N° 106) Clarín: 28/11/01: *Una alianza posible entre Universidad y empresas*.

¹⁰⁴ Clarín: 06/10/02: *Claves para emprendedores*.

universidad para que sean “centros de **capacitación y reconversión laboral** permanente para los vecinos y trabajadores de la región”; donde empresas, sindicatos y municipios definen “cuáles son sus necesidades de formación laboral. ‘Serán cursos a demanda, a término y de formación concreta’”, subrayan los funcionarios.¹⁰⁵

De este modo, acordamos que existe una suerte de imposición del modelo mercantil en la actividad y el perfil de las casas de altos estudios, que M. Mollis (2003:207) expresa de la siguiente manera: “aunque la universidad argentina del tercer milenio aspire a capacitar profesionales, estos jóvenes egresados ya no participan del histórico proceso de formación de una clase política comprometida con los destinos nacionales y con una moral pública. La preparación para las profesiones transita del ‘ethos’ público hacia la búsqueda de un ‘ethos’ corporativo, perfilado por las demandas de un reducido mercado ocupacional que requiere una racionalidad instrumental y eficiente para el despeño de las profesiones en las corporaciones privadas”; siendo éste uno de los motivos principales por el cual “las universidades argentinas tienen alterada su identidad pública”.

No nos detendremos en los importantes efectos de poder que produce esta suerte de captura de la universidad por la lógica mercantil, la que estaría redefiniendo las modalidades en una inédita forma de organización política en la línea de lo que G. Deleuze (1991:22) expresara hace tiempo: estamos al principio de algo que puede ser captado desde su aurora, sostenía el autor francés hace una década y media, cuando aseguraba que las implicancias de la “introducción de la ‘empresa’ en todos los niveles de escolaridad”, era fundamental para el establecimiento de “las nuevas formas de control y ejercicio del poder social”.

4.2.2.- Principal línea argumentativa: Reforma universitaria y bienestar social

La migración del lenguaje económico al campo de discusión sobre la universidad no es casual, y está sustentada en ciertas configuraciones argumentativas que llevan algún tiempo en la agenda de temas educativos;¹⁰⁶ los que, con ciertas modificaciones, han logrado

¹⁰⁵ Clarín: 05/01/01: *Los colegios universitarios capacitarán para el trabajo*.

¹⁰⁶ La vinculación entre universidad y modo de producción es muy antigua, basta ver el origen que tuvo la institución, cuyo surgimiento estuvo vinculado a ciertas actividades artesanales (*supra* II.2.1.) Este lazo entre institución y actividad económica, en gran medida, ha acompañado al debate sobre la universidad en distintos momentos de su devenir histórico, como durante el desarrollismo en la década del '60 y '70 en América Latina, por lo que ponemos el acento en la profundización y modulación de este lazo en la actualidad.

una inusitada estabilidad y marcada presencia en la actualidad. Sobre este punto, vale la pena detenernos unos instantes.

A nivel de la discursividad pública, el neoliberalismo ha naturalizado de manera sorprendente algunas cuestiones de vieja data sobre la problemática universitaria, temas que se han renovado con un impulso sin precedentes. En relación con la vinculación universidad-sistema productivo, se considera en la actualidad que los insumos que debe proveer la universidad para el funcionamiento adecuado de la economía son principalmente de dos tipos. En primer lugar, como vimos en el apartado anterior, la universidad debe generar los “recursos humanos” con la capacitación necesaria para sumar su fuerza de trabajo a los procesos de producción; en segundo término, y en la línea de reflexión desarrollada por M. Castells (1998), le corresponde un papel central en la generación del conocimiento indispensable para proveer y renovar los medios de producción que exige la vertiginosa carrera tecnológica impuesta por el sistema productivo y la industria militar mundial, lo que se presupone ayudaría a que el país gane competitividad internacional. La importancia del rol asignado a la educación superior, vinculado a la dimensión económica es evidente. Por una parte los egresados, gracias a su capacitación, pueden insertarse en el aparato productivo y por lo tanto reproducir sus condiciones de vida y contribuir al proceso de generación de riqueza. A su vez, la producción de conocimiento permite el avance tecnológico indispensable para lograr el desarrollo de la industria, que incide favorablemente en la evolución del país, mejorando su inserción internacional (*infra* VI.4). La conclusión cae de madura, la educación superior, adaptada a las demandas económicas y los dictámenes del mercado, contribuye al bienestar individual, de la sociedad en su conjunto y al mejor posicionamiento del país.

Insistimos en que este tipo de “razonamiento” no es nuevo, emergió y se fue consolidando junto con la modernidad y la evolución de los sistemas educativos nacionales desde mediados del siglo XIX y desde entonces experimentó algunos cambios que se profundizaron en los últimos quince años. La última gran consolidación de esta tendencia, con algunas especificidades que veremos, se ha dado a nivel de la agenda de los Estados latinoamericanos desde el Consenso de Washington en 1989, donde los organismos internacionales de crédito tuvieron un lugar destacado como ideólogos en el diseño y operadores centrales en la implementación de las nuevas políticas. Basta revisar algunos

documentos del Banco Mundial (BM), principal actor en el impulso de las reformas neoliberales en la región, para constatar la presencia de este tipo de argumentación que asocia reforma educativa (en clave neoclásica) con desarrollo, reposicionamiento y crecimiento de las naciones. Según el BM (1995) “la educación es crucial para el crecimiento económico y la reducción de la pobreza (...). El rápido incremento en el conocimiento y el ritmo de cambio de la tecnología aumentan la posibilidad del crecimiento económico sostenido con cambios más frecuentes de empleo durante la vida de los individuos”. Este organismo sostiene que si se forman “trabajadores adaptables que puedan prontamente adquirir nuevas habilidades” y se fomenta “la continua expansión de conocimiento”, se podrá generar la “tecnología cambiante” necesaria para producir las “reformas” indispensables a nivel de la “estructura económica” e “industrial”. Para impulsar la agenda de políticas educativas de los ’90, en sus documentos, el BM aseguraba que los retrasos en la reforma podrían impedir el desarrollo, afectando los seguros beneficios que traería a nivel económico y, por lo tanto, para las condiciones de vida de los pueblos. El organismo financiero sostiene que “la educación es más importante que nunca para el desarrollo y la reducción de la pobreza”; donde “las prioridades educativas deberían ser establecidas con referencia a los resultados, usando análisis económico, fijación de pautas, y medición de los logros a través de evaluaciones del aprendizaje”.

Inclusive la UNESCO (La Habana, 1996), entidad que en varias oportunidades se ha expedido críticamente sobre las políticas educativas neoliberales, suscribe a un razonamiento solidario con el que acabamos de sintetizar: “La educación en general, y la superior en particular, son instrumentos esenciales para enfrentar exitosamente los desafíos del mundo moderno”. En el cual, “la educación superior constituye (...) un elemento insustituible para el desarrollo social, la producción, el crecimiento económico...” (Brovetto, 2003:101, 102).

Este tipo de argumentación que pone en funcionamiento un “diccionario” reconocible, vincula de manera indisociable tres elementos conceptuales que integran la constelación a la que hemos hecho referencia anteriormente (*supra* V.4.2.). Esta argumentación opera “en la esfera pública, sobre la cual presiden en tantas formas los medios masivos”, que Edward Said sugiere llamar “narratema” (Gutiérrez Vidrio, 2003). Para este autor, los “narratemas” son operaciones que “estructuran, empaquetan y controlan la discusión, pese a la apariencia de variedad y diversidad”. Podríamos decir que el “narratema”

organiza una secuencia argumentativa vinculada a una temática específica, otorgando estabilidad a cierto esquema significativo que se posiciona como *topoi* (lugar común) o tratamiento habitual y esperable.

Los elementos que se conjugan en este “narratema” -en sintonía con el decálogo trabajado en el Capítulo IV- son **educación, desarrollo y mejores condiciones de vida**, los que están fuertemente articulados en la reflexión académica y, lo que nos interesa principalmente, en la discursividad mediática. El razonamiento al que aludimos asocia, en su formulación, a un perfil específico de universidad con un futuro próspero que pareciera desprenderse naturalmente de ella. Este tipo de arquitectura argumental tiene un antiguo linaje, hace ya mucho tiempo que se asumió que la educación, como expresión de la ciencia y la innovación tecnológica, influye de manera decisiva en el desarrollo de las naciones. Por ello, la sociedad depende cada vez más de la capacitación y la generación de conocimiento, instalando allí, esta argumentación, su pivote reproductivo y adquiriendo características utópicas. Para esta mirada, el tipo y cantidad de conocimiento útil, así como su generación y usufructo, es central y afecta de manera directa a la reproducción social en su conjunto, siendo la universidad el principal lugar donde se genera ese conocimiento. En esta línea de pensamiento, nos encontramos con autores (Escotet, 1996) que sostienen que en especial, la educación superior tiene como prioridad generar capacidades económicas. Esto obliga a la universidad a formar parte activa del entramado de la sociedad, promocionando y produciendo investigaciones que incidan en áreas potenciales del desarrollo nacional. Se supone que las ventajas de dicho desarrollo son numerosas y variadas, favoreciendo incluso la integración social, ya que no es con menos sino con más educación -se afirma- que se podrá revertir el proceso segmentador que ha vivido el país durante décadas. A partir de reconocer el influjo de esta tendencia, A. Pérez Lindo (2003) asegura que las universidades se han vuelto más permeables a las demandas del Estado y de la economía, con un crecimiento espectacular de proyectos de vinculación tecnológica, de cooperación entre universidades y aparato productivo, así como de incubadoras de empresas.

Este funcionamiento argumentativo atravesó umbrales y se instaló fuertemente en la discursividad mediática. Esto no es casual ya que, como sostiene C. Torres (1998), el discurso pedagógico neoliberal se expresa en el marco actual como un discurso hegemónico, al inscribirse en las luchas por significar, asignar sentido y dimensionar lo educativo a través

de su ordenamiento con una lógica economicista, empresarial, administrativa y de mercado, ligada a una perspectiva pragmática y técnico-productivista. La redefinición (neoliberal) de la universidad presente en la prensa reactiva y renueva el tipo de articulación al que aludimos, pudiendo detectarse diseminada -a veces con mayor centralidad, otras de manera más difusa- en el *corpus* analizado. La prensa, a partir de la construcción que realiza de la información, de la forma en la que configura su voz editorial y la de los funcionarios y académicos que hablan en ella, pone en movimiento este tipo de entramado argumentativo. En los diarios analizados se habla de ese “modelo universitario que necesitamos los argentinos para sostener nuestro ingreso y participación en la sociedad del conocimiento”;¹⁰⁷ debido a que “la educación superior está ligada a nuestro futuro. De su calidad y su eficacia dependen, en gran medida, el desarrollo de la sociedad argentina y el lugar que nuestro país ocupará en un mundo cada vez más complejo”.¹⁰⁸ Se alude a la injusticia de la falta de educación que “pone al país en situación desventajosa en un contexto internacional en el que **el saber y la creatividad son activos que marcan diferencias sustanciales** en cuanto a la capacidad de desarrollo económico”.¹⁰⁹

En la prensa, diversas voces critican a la universidad por su “débil voluntad para promover estudios con un sentido estratégico, en base a la ciencia y la técnica, y orientados a impulsar el desarrollo”, ya que esta institución debe contribuir a la “producción y el progreso de toda nuestra sociedad”.¹¹⁰ En los diarios, la educación y el futuro de Argentina “están íntimamente conectados”, pero de un modo muy particular, ya que sólo la educación podrá “aumentar la capacidad científica y tecnológica” para “volver a construir un aparato productivo (...) para que nuestra sociedad pueda salir adelante”.¹¹¹ El país tendrá futuro sólo si se basa en la educación, lo que promueve: “justicia social, equidad y calidad de vida”. Para asegurar el bienestar general es necesario que la educación esté basada en principios de

¹⁰⁷ (Ver Pieza Nº 13) Clarín: 7/5/01: *Sin repetir los errores de la UBA*, por A. Jozami, rector de la Universidad Nacional Tres de Febrero.

¹⁰⁸ (Ver Pieza Nº 22) Clarín: 19/06/01: *Educación superior: tiempo de un debate social imprescindible*, por A. Delich, Ministro de Educación de la Nación.

¹⁰⁹ (Ver Pieza Nº 26) Clarín: 07/08/01: *Más poder a los docentes*, por M. Narodowski, docente Universidad Nacional de Quilmas.

¹¹⁰ Clarín: 01/04/02: *La UBA, ante el gran desafío de reformarse*.

¹¹¹ La Voz: 24/03/02: *La educación en la Argentina*, por E. Oteiza.

eficacia y eficiencia.¹¹² Para el director periodístico de *La Voz*, “es imprescindible revalorizar la universidad pública, porque (...) no habrá un genuino desarrollo nacional si no es sobre la base de un plan estratégico de formación superior”,¹¹³ donde podemos afirmar que dicho plan estratégico está perfilado por la matriz ideológica que venimos mencionando. Es que “hay una cadena ya bastante bien conocida por economistas y culturalistas: una cadena que lleva de la ciencia a las aplicaciones en tecnología, el progreso tecnológico, que a su vez tiene mucha influencia en el desarrollo económico, que a su vez tiene mucha influencia en el nivel de la sociedad y en el bienestar social”.¹¹⁴

El “narratema” aludido, recorta de la constelación de “ideologemas” correspondiente a la matriz neoliberal, elementos que articula de un modo tan fuerte que están presentes en casi toda discusión que involucre a la educación y la sociedad. En primer lugar, se enlaza **educación** con **conocimiento** -primera operación que puede ser problematizada- naturalizando un vínculo que no es discutido de la manera necesaria. A partir de una mirada evolucionista, la falta de educación (conocimiento) sería el origen del problema del subdesarrollo y por lo tanto de la desigualdad que genera pobreza y malestar, lo que se debe subsanar a partir de una capacitación orientada a la producción, que genere tecnología para el crecimiento. Para este pensamiento fuertemente inscrito en el imaginario Ilustrado (*supra* II.3.1.), si la población estuviera educada, estaría capacitada (conocería) y por lo tanto no habría desempleo, subdesarrollo, ni pobreza, que son el resultado de la ignorancia.¹¹⁵ La educación escolar es un mito redentor que construyó la modernidad, el que por su propia presencia salvadora, desvinculada de las múltiples dimensiones políticas y sociohistóricas que conlleva, al liberar al hombre de la ignorancia produciría efectos consecuentes en la eliminación de la desigualdad, de la marginación, y por lo tanto, de la injusticia social. Esta discursividad posee una doble dimensión, pragmática y utópica, ya que insta a la acción y transformación de las condiciones actuales de “ignorancia” -logrando resultados eximidos de conflictos y de las tensiones inherentes a la política- a los fines de arribar a un lugar

¹¹² *La Voz*: 24/3/02: *Depende de nosotros*.

¹¹³ *La Voz*: 28/11/02: *Sin censura*, por C. Jornet.

¹¹⁴ (Ver Pieza N° 30) *La Voz*: 05/12/02: *Decir que la universidad está en descomposición es una exageración*, por G. Klimovsky, ex decano de la UBA.

¹¹⁵ Este razonamiento desconoce entre otros problemas, el de la sobrecapacitación o devaluación de los certificados educativos, sobre lo cual ya hemos hablamos (*supra* IV.2.2.).

prometedor, que en la actualidad puede ser identificado con “la tierra prometida” por F. Fukuyama (1992) en su “neoevanglio liberal” (Derrida, 1995).

A partir de la vinculación entre educación y conocimiento, el encadenamiento lógico que a nuestro criterio es central -presente en la discursividad economicista sobre la educación- produce una suerte de inferencia inevitable a nivel de la *doxa*, entre elementos significantes que pueden sintetizarse en una formulación entimemática¹¹⁶ de base, la que vincula: **educación - desarrollo - bienestar general**. Para esta perspectiva (ilustrada) que es ya centenaria, la **educación** -por sí sola, y casi sin problematizar aspectos históricos y sociales-, traería **desarrollo** y éste conlleva indisociablemente el **bienestar** para la sociedad.

Decimos que este “narratema” tiene características de “entimema”, porque el encadenamiento que produce implica una suerte de prueba deductiva o de silogismo que se sustenta en algo relativamente seguro para el público y el sentido común. Funda la verosimilitud de sus premisas en lo que el público piensa y cree de antemano, aquello sobre lo cual se está generalmente de acuerdo sin que sea materia opinable. El “entimema”, según R. Barthes (1974:49), es un “silogismo retórico”, una deducción cuyo valor es concreto, aceptable, tratándose de un razonamiento público, fácilmente manejable. Para Aristóteles el entimema “está suficientemente definido por el carácter verosímil de sus premisas”, que son el lugar de donde se parte para recorrer el camino argumentativo que nos propone, en un juego que vincula connaturalmente los términos y da direccionalidad al sentido.

Es importante destacar que el encadenamiento que va de **educación a bienestar general**, puede encontrarse en la prensa disperso, acortado o desplegado con mayores mediaciones, aunque es igualmente deducible a nivel del sentido común, por la manera en que ordena y encausa la significación y asocia los términos. Como sostiene R. Barthes (1974: 51): “el entimema no es un silogismo truncado por carencia, degradación, sino porque hay que dejar al oyente el placer de completar él mismo un esquema dado (criptograma, juegos, palabras cruzadas)”. Así, el encadenamiento produce un efecto de capilaridad que vincula y reenvía un elemento a otro, produciendo un fuerte efecto asociativo, al punto que la mención

¹¹⁶ Para la retórica, “el ‘entimema’ tiene el encanto de un encaminarse, de un viaje; se parte de un punto que no necesita ser probado y de allí se va hacia otro que necesita serlo; se tiene la agradable sensación (aun si procede de una fuerza) de descubrir algo nuevo por una suerte de contagio natural, de capilaridad que extiende lo conocido (lo opinable) hacia lo desconocido. Sin embargo, para brindar la máxima satisfacción, esta marcha debe ser controlada: el razonamiento no debe ser tomado de muy lejos y no hay que pasar por todos los escalones para sacar la conclusión; sería cansador” (Barthes, 1974: 51).

de uno de los elementos reactiva de alguna manera a los otros dos; lo que hace difícil, por ejemplo, hablar de **desarrollo** sin poner en juego las dimensiones del **bienestar** que el **desarrollo** genera, ni la **educativa** que es necesaria para que se produzca.

La emergencia y sedimentación de este encadenamiento significativo proviene de larga data, su origen puede rastrearse en los inicios de la Ilustración (*supra* II.3.1), a pesar de recibir duros cuestionamientos en la actualidad en el marco de la querrela modernidad/posmodernidad. No es ninguna novedad, que la tradición Iluminista ha sido un apoyo central que sirve de base a la retórica neoliberal desde hace un par de décadas, la cual se redefine y actualiza en el nuevo contexto global. De este modo, consideramos importante destacar que el impulso de la reforma educativa impuesta en los '90 en Argentina, no sustenta el encadenamiento de manera tradicional, sino que, a nivel discursivo, intentó rectificar uno de los términos de la cadena, dejando sin modificación a los otros. El elemento que procuró modificar es la concepción misma de educación (superior), tratando de actualizar a lo educativo para “hacer ver” y reinstalar, de manera un poco novedosa, el tipo de educación que ahora es necesario para que el encadenamiento “mágico” (**educación - bienestar general**) siga vigente. Lo que la retórica económica plantea ahora es una educación redefinida, lo que permite que siga asociándose al **bienestar general**; una educación entendida esta vez en clave neoliberal, sobre la cual entra a tallar toda aquella constelación léxico-conceptual “incuestionable” de la cual hemos hablado. Una noción de educación superior coronada por una serie de elementos que le dan una nueva dimensión, que la relegitima y restablece con un nuevo perfil. Nos referimos a todos esos “ideologemas” que rodean y contribuyen a dar un nuevo sentido a la concepción de lo educativo, un sentido en clave económica, que se pretende imponer y que hemos trabajado en la primera parte de este capítulo.

La **educación superior** que se articula con **bienestar general** no es hoy cualquiera ni de cualquier tipo, sino la que se vincula con eficiencia, calidad, misión, productividad, gerenciamiento, resultados, evaluación, etc.; es decir: **educación superior reformada**. Con esa constelación de “ideologemas” se redefine y apuntala a lo **educativo** y se lo vuelve a articular, poniéndolo al servicio de un **desarrollo** y un **bienestar** que no son problematizados ni sometidos a mayor discusión. Por caso, para cuestionar este tipo de argumentación, podríamos preguntarnos simplemente: ¿qué se entiende por **desarrollo**, a qué se alude

cuando en la retórica neoclásica se habla de él, qué se desarrolla, cómo, a qué costo y a expensas de quién, a quién incluye y beneficia y a quién excluye o perjudica este tipo de desarrollo? Podríamos hacernos estas preguntas, entre muchas otras, ya que a esta altura, se podría reconocer que el optimismo histórico con el cual se evaluaban las consecuencias sociales positivas del conocimiento está desapareciendo y debe ser sometido a crítica. Como apunta J. C. Tedesco (2003:72): “aprendimos rápidamente que las potencialidades democráticas del uso intensivo de conocimiento pueden no resultar tales. Las tendencias al aumento de la desigualdad y la exclusión social indican que una sociedad y una economía basadas en el uso intensivo de conocimientos pueden ser mucho más inequitativas que una sociedad y una economía basadas en el uso de otros factores”.

En una línea de reflexión que problematiza los supuestos intrínsecamente benévolos de la educación en clave neoliberal, que trata de politizar esta noción en apariencia transparente, H. Schmucler (2001:150) plantea una pregunta de base, tan sencilla como imprescindible: “¿para qué se quiere educar?”; cuya respuesta depende de la forma en la que se concibe a la sociedad, al mundo y a los objetivos sociales que se quieran alcanzar. Pero el mito científico-tecnológico invierte la proposición, sostiene H. Schmucler, ya que se acepta a la ciencia y a la tecnología como valores en sí, neutros, y se declara la validez universal de su aplicación. Existen palabras fetiches como **ciencia**, que impone la prepotencia de una autoridad consagrada; mientras al concepto de educación se le imponen otras expresiones, tales como progreso y desarrollo. “La ideología occidental del progreso encuentra su realización en el modelo de desarrollo industrial establecido en los países centrales -sostiene el autor (*Ibíd.*:151)-. Aceptada la premisa, se vuelve reversible: el logro de ese modelo de desarrollo implica progreso. El razonamiento se completa de la siguiente manera: la tecnología, producto del progreso, sirve al desarrollo. En la medida que el progreso es una tendencia de los seres humanos y sirve para su bienestar, es deseable. El desarrollo, producto del progreso, es deseable y es bueno. La enseñanza, que hace posible el progreso y por lo tanto el desarrollo, no sólo es deseable, sino que es necesaria.”

La reflexión realizada por H. Schmucler sirve para entender la forma en la que los distintos “ideologemas”, que conforman la constelación discursiva neoliberal sobre lo educativo, se reenvían, sustituyen, refuerzan y encadenan de manera variable unos a otros, legitimándose en una lógica autojustificatoria, circular y tautológica que cierra a la

discurividad pública, que la limita, y que subordina -en gran medida- el pensamiento a la frontera interior de su matriz conceptual. Es ahí donde se juega parte importante de su carácter hegemónico, por la forma en la que está estabilizada y adquiere centralidad en los procesos de significación social, limitando el repertorio conceptual, obturando otros discursos y pensamientos posibles.

Por lo expresado anteriormente, consideramos que esta construcción discursiva debe ser cuestionada, deconstruida, contextualizada e historizada; imponiendo sobre lo educativo otra pregunta simple pero imprescindible: “no se trata de educar o no educar, ¿sino de qué educación sirve para que los seres humanos se sientan más felices en la tierra?” (Schmucler, 2001:154). Más allá de la crítica teórica y la deconstrucción que se pueda realizar a la discursividad neoliberal sobre educación superior, podemos aludir a algunos ejemplos tomados de la experiencia histórica. Por caso, si el razonamiento que encadena **educación con desarrollo y bienestar** no fuera problemático, no nos encontraríamos con situaciones como la que plantea Argentina, cuyo pueblo ha sido considerado culto y con una escolarización históricamente por encima de la media latinoamericana; sin embargo, todos sabemos lo que ha sido su inusitado retroceso en los últimos treinta años en términos políticos, económicos, de equidad social y de bienestar general. A lo que podríamos sumar el caso de Cuba, oficialmente sin analfabetos y con los mayores índices educativos de la región, sobre el cual también conocemos su situación política y económica; por no adentrarnos en el caso de lo que fue capaz el culto pueblo de Goethe, Kant, Humboldt, Hegel, Marx y Heidegger, con los judíos (Jiménez, 2004).

Por lo tanto, es imprescindible poner en suspenso y reflexionar sobre estos encadenamientos argumentativos cuyas premisas pueden ser seriamente cuestionadas, debido a las implicancias políticas que poseen por el fuerte poder performativo que conllevan. Ya que, como dice M. Jiménez (2004), por sí misma “quitémonos esa falsa idea de que la educación resuelve problemas económicos o políticos”; y por lo tanto agregaríamos, de bienestar general. Para saber de qué educación (superior) estamos hablando y a qué fines sirve, debemos problematizar, historizar y analizar las dimensiones políticas y éticas que se ponen en juego de manera profunda en el contexto específico de sociedades como la existente en Argentina.

2.2.3.- Otras formas de interpretar la “productividad” universitaria

Limitar a la educación superior al estrecho margen que ofrece la tónica neoliberal, su constelación de “ideologemas” y las articulaciones “entimemáticas” de su exitosa estrategia argumentativa, implica limitar otras miradas posibles que nos permitirían redimensionar a la universidad y apreciar en toda su magnitud la labor social que cumple, en otras claves, habitualmente olvidadas. Salirse del encauzamiento discursivo neoliberal brinda la posibilidad de constatar otras aristas y poner en valor aspectos negados u olvidados que hacen a la labor universitaria y a la diversidad de aportes que históricamente realizó y aún brinda a la sociedad. Incluso dentro del propio campo de la disciplina económica, evitar centrar el enfoque en la “eficiencia” -puesta en clave de costo/beneficio o ingreso/egreso-,¹¹⁷ puede ayudar a cambiar la perspectiva y a redimensionar la mirada que la institución tiene de sí, y la imagen pública que brinda. Este cambio de perspectiva puede destrabar potencialidades que amplíen el margen de maniobra sobre las acciones que las casas de altos estudios pueden realizar con vista a un futuro mejor.

A partir de lo anterior, se debe destacar la importancia que tiene la universidad por la tarea que realiza al servicio del fomento, la gestión, el asesoramiento y la satisfacción de necesidades regionales, en aquellas zonas del país más pobres, donde el capital privado está ausente y no muestra interés. Nos referimos a regiones de Argentina que manifiestan enormes carencias, pero que no son consideradas demanda solvente, ya que no pueden pagar por los servicios requeridos y, por lo tanto, su atención no permite recuperos financieros adicionales. De igual manera, la universidad habitualmente promueve mecanismos asociativos para la resolución de problemas locales, regionales y nacionales; contribuye al desarrollo social y a la promoción comunitaria; los servicios que ofrece pretenden ayudar al análisis y a la solución de conflictos y necesidades presentes en los sectores y grupos sociales más vulnerables y desprotegidos. Lo mismo podría decirse del apoyo que brinda a pequeños y medianos emprendimientos (Pymes), que no responden al modelo de eficiencia -pero que generan trabajo y sustento a porcentajes significativos de la población- a los que acerca capacitación, asesoramiento, innovaciones y transferencias apropiadas para su

¹¹⁷ J. L. Coraggio y A. Vispo (2001:87-97) han realizado un interesante compendio de los beneficios económicos que conlleva la educación superior pública y que no son contemplados por la perspectiva neoclásica debido a su estrecha concepción de la ecuación costo/resultados, la que sólo contempla los beneficios directos.

mantenimiento y reproducción. A lo que habría que agregar, lo que sostiene J. L. Coraggio y A. Vispo, (2001:138), al referirse a todo el aporte que la universidad ofrece al “desarrollo social”; a lo que podría llamarse “economía popular” y que no responde a criterios de productividad y competencia neoliberal, ya que en esa clave serían considerados inviables; además de la promoción que hace de la “organización social” en distintos niveles y escalas.

En esta revaloración institucional tiene un lugar importante la actividad extensionista y su impacto sobre la equidad social y la dimensión humana (*supra* III.3.2.5.). La universidad da lugar a la creatividad y la innovación, y si bien no tiene como función directa la resolución de los problemas sociales genera nuevas ideas que permiten hacerlo. “La universidad en nuestras sociedades ha ocupado históricamente un espacio privilegiado para ejercer una vigilancia social y política, poniendo en agenda temas desatendidos y también para generar nuevas respuestas a los problemas sociales” (Pacheco, 2004:26).

La mirada neoliberal reduce enormemente la complejidad y riqueza del proceso educativo y sus alcances, descuidando los beneficios de lo que puede llamarse la concepción Humboldtiana de la tarea universitaria. El resultado de la educación superior no es un bien transable, divisible, homogéneo y cuantificable, ya que sus valores son de difícil observación y verificación. Es por ello, que se debe dimensionar el espacio social que genera, la forma en que da continuidad al proceso de socialización y formación de la persona en un sentido integral, en un momento donde un gran porcentaje de los jóvenes no encuentra otras opciones para su vida, entre otros motivos, debido a la estrechez del mercado laboral, a las duras secuelas del esquema económico implementado en el país y a los modelos excluyentes que plantea el escaparate neoliberal. En este sentido, la universidad contribuye a una mayor ocupación de los jóvenes que, de lo contrario y en gran medida, permanecerían ociosos.

Desde principio del siglo XX, con los trabajos de Émile Durkheim, se sabe que la educación tiene un aspecto de instrucción y otro de socialización. El profesionalismo ha convertido a muchas universidades en centros de entrenamiento técnico, dejando de lado los aspectos formativos integrales de la persona humana e integradores de los jóvenes. “Lo que está en juego no es encontrar un paliativo para la ausencia de oportunidades en el mercado de trabajo, ni solamente la posibilidad de brindar relaciones sociales más adecuadas para los jóvenes -sostiene A. Pérez Lindo (2003:129)-. También se trata de asegurar la formación de una ciudadanía responsable, de transmitir valores creativos y solidarios, de ofrecer

oportunidades amplias para que los jóvenes encuentren posibilidades de realización de acuerdo con sus proyectos.” La academia contribuye a la emergencia de sensibilidades sociales y políticas en las nuevas generaciones, para que se conviertan en integrantes más aptos para imaginar, planificar y realizar una vida social plena.

La institución posibilita la liberación de la capacidad realizativa, ayudando a mejorar la calidad de vida, afianzando identidades, concienciando sobre los derechos intrínsecos del hombre y desarrollando potencialidades inherentes al individuo y la sociedad. Por ello, es una institución que rescata, preserva, difunde, divulga y renueva la cultura, cuya acción contribuye al acrecentamiento del saber y a una vida más plena para los integrantes de la comunidad. “El fortalecimiento de los factores que otorgan genuina autonomía a las sociedades y capacidad innovadora y sentido crítico a sus ciudadanos, son todos valores que guardan directa relación con los objetivos esenciales de la educación superior.” (Scotto, 2004:11). A lo que se debe sumar el cultivo de disciplinas que no manifiestan un beneficio directo, como las ciencias básicas o las disciplinas artísticas y humanísticas, también de buena parte de las ciencias sociales y las profesiones con una complicada salida laboral. La producción de pensamiento crítico y ciencia básica no tienen demanda en sentido económico, pero son necesarios para la sobrevivencia de una sociedad libre y humana, y para la preservación de la civilización. De igual manera se debe considerar el desarrollo de proyectos en las áreas no vinculadas con lo tecnológico, la innovación y la aplicación, que no están ligados directamente con las ecuaciones de mercado y que son vistas, simplemente, como despilfarro o frivolidad.

El triunfo de la rendición de cuentas impuesta en los '90, “implica el sometimiento por parte de las universidades a un régimen de eficientismo basado fundamentalmente en resultados y encuadrado en términos de productividad concreta -sostiene P. Krotzsch (2001: 104)- sin embargo, las dimensiones del conocimiento, del aprendizaje y la valoración ética del pensamiento científico no reconocen tales criterios de medición como prioritarios, con lo cual la tensión de fundamentos se vuelve evidente”. Es decir, se habla poco del compromiso social de la universidad y el aporte que realiza a la sociedad, entendida en un sentido amplio; la educación superior es mucho más que un medio para obtener beneficios individuales, ascender socialmente y promover el desarrollo de la industria; y de ese olvido forma parte la prensa. La institución constituye un recurso estratégico vital para el país, al permitir a las

nuevas generaciones apropiarse críticamente de las tradiciones, de los aportes vigentes en campos del conocimiento, al recuperar la memoria individual, social e histórica y al valorizar la cultura y distintos saberes, como fundamentos necesarios para impulsar la participación y el compromiso colectivo. Aunque hoy se encuentren en una situación muy vulnerable, la universidad interviene en la conformación y transmisión de los valores éticos fundamentales para la construcción de ciudadanía y de aspectos comunitarios, contribuyendo a la organización comunitaria, promoviendo los principios de la vida civil y de una convivencia orientada al bien común. Es un instrumento adecuado para explorar, descubrir y potenciar talentos; crear mayor cultura política y alentar la cohesión social. (Hidalgo, 1993). “La historia de la vitalidad de un país es, en gran medida, la historia de su cultura en sus múltiples manifestaciones y niveles; en ella ocupa un lugar central la historia de las instituciones especializadas de investigación y docencia que crean, transmiten y estimulan esa cultura”, sostiene H. Crespo (2005:2).

La universidad es un bien social al servicio de la formación ciudadana, de la creación de conocimientos cuya propiedad, en varios niveles, impacta en el conjunto de la sociedad. Esos conocimientos y su transmisión, deben ser considerados como “rentabilidad social” y no individual o sólo en términos de los factores económicos de la producción. Es aquí donde se juega la vocación ecuménica de la universidad, en el ejercicio de un pensar incesante, que se proyecte en el horizonte temporal de largo plazo, frente al tiempo corto del interés sectorial (Krotsch & Tenti, 1993).

Mencionamos todo lo anterior, sin olvidar el importante espacio de formación política que ha sido a lo largo de su historia, donde en el último siglo, el movimiento estudiantil operó como lugar de resistencia e impulso a acciones vinculadas a la defensa y consolidación de los valores republicanos, ayudando a la formación de una conciencia cívica vigorosa. Tal como invita a pensar H. Crespo (2004:131): “imaginemos, por un momento, una sociedad que no tenga más universidad pública, quedaría, así, libre de muchos y variados problemas. Pero, también, sería privada del movimiento estudiantil que, en momentos clave, ha sido un ariete fundamental de la lucha democrática. La sociedad se vería, entonces, despojada de élites de pensamiento -componente fundamental del desarrollo del ideario democrático argentino- y, también, desprovista de una comunidad científica que aborda formaciones y problemas que ninguna iniciativa privada está dispuesta a sostener. Sin la universidad, la

sociedad perdería su conciencia vigilante, moral, ética -aun cuando hoy parezca muy debilitada.” A lo que se debería agregar su aporte a la conformación del espacio público, además del que realiza al imaginario político colectivo y democrático.

En la actualidad, las presiones políticas y económicas amenazan con destruir la misión crítica y humanista de la educación superior; pérdida de independencia que perjudica la capacidad de los ciudadanos de hacer funcionar a la democracia. A lo anterior hay que agregar lo que sostienen Alexander & Davis (1993:42), quienes afirman que en una era marcada por la penetración de los medios de comunicación con un fuerte impacto en las actitudes políticas de la población, las universidades son las instituciones esenciales que requieren las democracias liberales. “Diez segundos de ‘sound bites’ no habilitan a los ciudadanos alfabetizados a emitir juicios políticos elaborados. Las universidades, en cambio, analizan las doctrinas políticas antagónicas en forma crítica y sistemática. Pueden actuar como centros culturales. Pueden unificar el conocimiento fragmentado y altamente especializado y volverlo públicamente accesible como conocimiento común y vital de lo bueno y lo bello.” Una sociedad que aprende, debe hacer de la universidad su centro vital, el que puede desplegar una gran fortaleza espiritual, “representando la serenidad en medio del frenesí, la seriedad y comprensión del intelecto frente a la estupidez frívola y desvergonzada” (*Ibid.*:56). Encontrando en sus muros el lugar protegido, la comunidad autónoma, el centro de crítica y reflexión independiente que los pensadores sociales necesitan para “vigilar” a la dirigencia en su ejercicio del poder.

La retórica imperante ha instalado la necesidad de “rendir cuentas” desde un juicio deslegitimador, donde se difunde que la universidad pública es más una carga onerosa que una fuente de aportes y potencialidades, sin considerar todos estos aspectos que, puede decirse, no es que constituyan su “productividad marginal” o “externa”, sino que deben considerarse centrales para su razón de ser y el ejercicio de su rol.¹¹⁸ Al respecto, H. Crespo (2004:131) alienta la necesidad de reflexionar con seriedad sobre el sentido que comporta la

¹¹⁸ “Estos beneficios sociales ‘indirectos’ se relacionan -entre otras cosas- con las mejoras en el funcionamiento de las instituciones debido a un mayor nivel cultural y de formación en las artes y las ciencias, el mejoramiento del nivel inicial de aprendizaje de los hijos -lo que repercute posteriormente en los costos de la educación pública definido en buena medida por la educación de los padres, los incrementos en la velocidad de difusión del conocimiento técnico y sus efectos acumulativos sobre el crecimiento (...) y la integración social (Coraggio & Vispo, 2001: 94).”

existencia de una universidad pública, lo que hace a la necesaria articulación entre la sociedad y un proyecto democrático de nación. “¿Puede ponerse un precio a esto? ¿Cómo se cuantifica a Ingenieros, a Ponce, a Palacios, a Deodoro Roca, a Ravignani, a Leloir, a tantos pensadores, científicos, humanistas, que forman la mejor tradición del país? Es imposible ponderarlos en un presupuesto”, sostiene el autor. En momentos de enorme escasez de recursos, la tendencia es a privilegiar los discursos cuantitativistas con una mirada cortoplacista y perentoria, “por lo que un buen paso de la universidad pública sería defenderse con estos activos. Para ello hace falta recrear una identidad de la universidad pública que pasa, fundamentalmente, por reconocer los errores, por tener una visión más autocrítica, por modificar un movimiento estudiantil y también docente y no-docente, todavía muy anclados en los intereses más inmediatos, por reconocerse como comunidad universitaria y en una relación activa y proactiva con la sociedad” (*Ibíd.*:131).

Por todo lo anterior, es sugestivo que estos aspectos vitales de la productividad universitaria no tengan una mayor presencia y centralidad en el corpus estudiado. En la prensa, como estamos viendo en esta investigación, la información está extremadamente vinculada al conflicto y al malestar, y la productividad fuertemente relacionada a la mirada economicista y profesionalista de la institución, descuidando los aspectos mencionados que son de enorme relevancia y con un fuerte impacto positivo para la sociedad.

4.3.- DISLOCACIÓN II: Intromisión de los partidos políticos

El problema de la intervención del poder político al interior de la dinámica universitaria -aunque no se exprese en presiones normativas procedentes del Estado, sino por vía de la acción partidaria- no es un tema nuevo ni exclusivo de Argentina. Hace más de treinta años, reflexionaba M. De Certeau (1994:98) en relación a la universidad francesa, que ya no puede pensarse como autónoma, debido a que es un lugar donde se ejercen fuertes influencias políticas. “¿Por qué entonces conservar una ficción jurídica que data de los tiempos en que el país estaba constituido por un conjunto de ‘cuerpos’ mientras que hoy ya no protege ni siquiera a los universitarios contra intervenciones de toda suerte?”, se preguntaba.

Vulnerar la autonomía para procurar o extender un poder exterior dentro de la universidad no ha sido patrimonio exclusivo de la fuerza ejercida por gobiernos autoritarios,

sino que en pleno ejercicio de la vida democrática la ingerencia de los partidos políticos ha sido contundente. “Se vulnera la autonomía cuando el partido gobernante controla la universidad o cuando la oposición la utiliza como punta de lanza contra el gobierno”, sostiene M. A. Escotet (1996:38). Estas intervenciones han producido una modificación del *ethos* universitario, con actitudes, creencias y preocupaciones que no son estrictamente institucionales, que exceden ampliamente la vida académica y que afectan a los valores y las prioridades académico-administrativas, sostiene el autor.

La autonomía relativa de las instituciones educativas en Argentina ha sido siempre débil, conformando una larga y dramática historia debido a que han estado permanentemente atravesadas por el poder, ya sea de la intervención militar directa, de la normativa impartida por el Estado, o de los partidos políticos en tiempos democráticos. Si reparamos desde 1983, desde la recuperación de la democracia hasta la actualidad, encontramos numerosos ejemplos. Desde ese entonces, se produce la progresiva invasión de los partidos en de la universidad, aparece la agrupación Franja Morada liderando la política estudiantil universitaria, ligada explícitamente a la Unión Cívica Radical, partido que también tuvo presencia decisiva a nivel del claustro de docentes y de egresados; y consecuentemente en el gobierno de muchas de las universidades nacionales en los últimos veinte años.

El Partido Radical llegó a contar entre sus filas a rectores de pública filiación, en las principales casas de estudio del país, como la UBA y la UNC, entre otras. El caso de reconocidos militantes y operadores radicales, como el cuatro veces rector de la UBA, Oscar Shuberoff, y de exrectores de la UNC que llegaron al cargo de Ministro de Educación de la Nación durante gobiernos radicales, como Hugo Juri, son emblemáticos. A lo anterior se debe agregar un caso singular, el de Andrés Delich, quien gestara su carrera partidaria desde su cargo de presidente de la Federación Universitaria de Córdoba, pasando por la presidencia de la Federación Universitaria Argentina en la década del '80, para llegar a Ministro de Educación de la Nación del gobierno radical en 2001, compartiendo el gabinete y los dictámenes de ajuste de su otrora archienemigo, el entonces Ministro de Economía Domingo Cavallo, impulsando desde su cargo en la cartera de Educación una serie de iniciativas de arancelamiento, evaluación y restricción del ingreso que combatió ferozmente en su etapa de dirigente estudiantil radical. El contraste entre el Andrés Delich dirigente estudiantil y el Andrés Delich Ministro del gobierno nacional, es una metáfora de la elipsis que puede hacer

una trayectoria que atada a intereses expuestamente partidarios ha afectado fuertemente a la universidad pública, primero desde adentro y luego desde afuera. Una trayectoria que incidió sobre la institución y que se movió más en función de la carrera política individual y del interés partidario, que deja lejos y en un lugar marginal los intereses institucionales y las necesidades de hacer política con vistas al futuro de la propia educación superior.

En este breve compendio de la intromisión, la responsabilidad no recae solamente sobre el partido radical. Durante la década del '90 el sector universitario experimentó una fuerte expansión, se crearon una decena de instituciones nuevas, principalmente en la provincia de Buenos Aires, no como resultado de un plan estratégico y una política programática que respondiera a las necesidades institucionales, sino que respondió al propósito, impulsado por Carlos Menem, de contrarrestar la hegemonía radical de las universidades tradicionales. De este modo, el peronismo reconfiguraba el mapa de la Educación Superior en Argentina, con la finalidad de contrabalancear la presencia radical en el Consejo Interuniversitario Nacional. La consecuencia fue la modificación en las nuevas instituciones de las formas tradicionales de gobierno, la restricción del ingreso, la imposición de aranceles voluntarios, el aumento de servicios docentes por contrato, entre otros cambios (Mollis, 2001; Puiggrós, 1993) (*supra* II.4.3.).

Pero si bien el radicalismo tuvo un rol hegemónico en las principales universidades del país, hasta la actualidad, y el peronismo en las nuevas universidades creadas en los '90, sería injusto dejar de citar a las agrupaciones político-universitarias que representan en la mayoría de las Casas de Altos Estudios, a los partidos socialistas como el Partido Obrero, el Movimiento al Socialismo y el Partido Socialista Popular; también el Partido Comunismo, la Democracia Cristiana y la Unión de Centro Democrática; entre otras agrupaciones que han tenido actividad universitaria con una clara adhesión a partidos políticos nacionales.

Esta práctica reconocida públicamente, se transformó en habitual al interior de las casas de altos estudios, a pesar de tener poco que ver con la tradición autonomista de la Reforma del '18, que se expresó en el intento por disolver los intereses particulares de los movimientos políticos. Aquella reforma tenía su propia ética y forma de valorar la militancia académica, que no coincidía con los valores partidarios. El reformismo fue un movimiento intelectual que retradujo los intereses sectoriales en intereses académicos para preservar los valores y lógicas necesarias para un funcionamiento autónomo idóneo. Al respecto, expresa

E. Villanueva (2001:25): “muchísimas veces encontramos que se pone el conjunto de los problemas severos que tienen las universidades por fuera de la universidad misma; encontramos, por ejemplo, que no se menciona uno de los hechos más obvios de las universidades argentinas: su extrema partidización”. Por lo que en repetidas ocasiones encontramos que las universidades han sido herramienta de algún partido que las utiliza como factor de presión o como moneda de cambio en negociaciones que poco tienen que ver con sus intereses.

Existe experiencia suficiente para considerar a la ingerencia partidaria como una privatización del espacio universitario, donde la selección de cuadros de gobierno y gestión está sujeta a formas de patrimonialismo. Los partidos tradicionales han considerado a la universidad como un espacio de disputa para instituir la, con frecuencia, en un bien transable en términos de negociación política, de otorgamiento de beneficios y fortalecimiento de posiciones en el entramado del poder a nivel nacional. La solvencia académica como criterio de negociación para llegar a los cargos de gestión ha ido dejando lugar a una autonomización de lo político como instrumento de acceso al poder. Las relaciones políticas fuera de la universidad amplían la capacidad de negociación, en muchos casos negando cínicamente esa relación en nombre de la autonomía universitaria. “Y así como en el campo de la política partidaria las incertidumbres producen una movilidad de los actores políticos desmembrando los viejos partidos, al mismo tiempo que manifestando la fidelidad a la tradición partidaria o desplazándose hacia otros partidos u otras alianzas, en la universidad se conforman grupos autónomos que siguen una trayectoria semejante en cuanto a alianzas cada vez más coyunturales que tienden hacia la construcción de un *staff* político que, a través de sinuosos enroques, tienden a permanecer en los más variados cargos” (Ortega, 2004:34). Bajo esta lógica, la universidad se convirtió en un espacio a conquistar, como botín político, donde se naturalizan los operadores que reparten prebendas e incorporan valores y criterios de distinción y reconocimientos externos. Por este motivo, sostenemos que es presa de intereses privados y de puja entre grupos, muchas veces vinculados a la militancia rentada y el clientelismo; lo que perjudica su razón de ser y afecta seriamente su dinámica interna.¹¹⁹

¹¹⁹ En sintonía se expresa M. Mollis (2001:53), cuando comparte un ejemplo de las muchas formas en que se afecta a la institución, ya que es habitual considerar que “la falta de concursos está vinculada a ciertos

La libertad intelectual y la autonomía de que goza la academia han sido creadas para la producción de conocimiento y el resguardo de la cultura. Por ello, se encuentra en dificultades si no puede defenderse democráticamente en la disputa y el debate de ideas, en la construcción de nuevos sujetos y prácticas, si no se compromete con la producción de conocimientos y la libertad de pensamiento, ya que pone en juego su legitimidad y su credibilidad social; logrando un efecto que, en la actualidad, desprestigia y deslegitima a la dirigencia política toda y contamina también a las instituciones del Estado en su conjunto, donde la universidad no es la excepción. La permeabilidad que han tenido las casas de altos estudios a la activa presencia de intereses grupales, de dirigentes locales y nacionales, generalmente en detrimento de la vida académica, es un tema que circula con total apertura por los corredores de la institución. Por lo que cabe preguntarse si “la democracia universitaria ¿es el gobierno de sus protagonistas o de las estructuras de poder en diversos contextos de negociación más política que académica?” (Mollis, 2001:60).

La presencia y formación de grupos que responden directamente a partidos políticos; políticos que operan dentro de la universidad y que consiguen ocupar cargos de relevancia, que tienen a sus “delegados” y llegan a formar “bastiones” que responden a su voluntad; funcionarios y consejeros que más que representar a su claustro, se alinean a dictámenes partidarios para obtener réditos personales o grupales, o para garantizar futuros beneficios en ámbitos extra institucionales; alumnos que comienzan su carrera política en la militancia estudiantil adhiriendo directamente a partidos bien identificados y respondiendo a sus dictámenes; son prácticas no sólo habituales, sino de público conocimiento, presentes en la vida institucional. Como sostiene F. Ortega (2003:80), estos “son algunos de los aspectos que plantean interrogantes cuando surgen preguntas acerca de cómo se toman decisiones, cuáles son las alianzas, cómo se forman los *lobbies*, qué valor tiene la argumentación en la toma de decisiones, cómo se constituyen las corporaciones por claustros en el cruce con carreras y facultades. En resumen: ¿de qué se habla cuando hablamos de autonomía universitaria?”.

La cuestión de la toma de decisiones, las negociaciones, la construcción de poder y el ejercicio político en la universidad, está íntegramente atravesado por la presencia de los

mecanismos político-clientelares tomados de escenarios partidarios, para evitar que haya una mayor cantidad de votantes en la elección de autoridades.”

partidos y por disputas externas. Si esta presencia es tan “notable”, sorprende que no sea remarcada, denunciada y combatida con mayor intensidad, dentro de las prácticas institucionales, del debate y análisis académico y consecuentemente en la discursividad mediática. Es llamativo el relativo silencio y la fuerte connivencia que tiene la propia institución, la discusión intelectual y el debate social en general, respecto de algo que argumentativa y teóricamente es objetable y que constituye un obstáculo importante para una discusión abierta sobre las grandes cuestiones universitarias. ¿A qué se debe este relativo silencio? ¿Por qué la universidad no puede plantearse lo que consideró como uno de los defectos más perniciosos del ejercicio del poder por parte del gobierno de Carlos Menem? ¿Se trata de complicidad o de complacencia corporativa? Como venimos diciendo, si la autonomía es fuertemente lacerada por factores externos que hacen a disputas extrauniversitarias, ¿por qué no se cuestiona con mayor intensidad y firmeza este factor como se lo hace con la intervención estatal? ¿Por qué no se antepone la **autonomía** por sobre los intereses partidarios?

En la prensa, encontramos toda una serie de huellas que muestran de manera explícita -unas veces ingenua y otras hasta obscena, podríamos decir- esta ingerencia y la forma en la que opera. Una presencia partidaria que cobra mayor visibilidad en los procesos eleccionarios que lleva adelante la universidad, pero que se menciona permanentemente con cierta “inocencia” al hablar de personalidades y académicos influyentes, de funcionarios universitarios, de presiones ejercidas y de negociaciones de individuos o grupos que representan intereses externos a la institución, los que no son cuestionados ni puestos en tensión con la autonomía por más que la laceren de manera evidente. En los diarios, se alude recurrentemente a la inscripción partidaria de actores centrales para la vida institucional, filiación que es explicitada para armar el mapa político de intereses puestos en juego, para explicar los posicionamientos que se toman ante distintas situaciones, que justifican decisiones y responden, en gran medida, a diferentes adscripciones partidarias o a alianzas externas a la universidad.

Por caso, nos encontramos con piezas periodísticas donde se reconoce a las universidades como “un bastión radical tradicional”, con una “hegemonía de 19 años de la

agrupación radical Franja Morada”.¹²⁰ Se compendia la ingerencia decisiva y el eclipse del radicalismo en el movimiento estudiantil durante la crisis de 2001 y 2002, mientras se informa sobre el avance político de otras agrupaciones con filiación partidaria, como el Movimiento Socialista de los Trabajadores.¹²¹ Una alusión recurrente, casi un cliché, es la que vincula en los diarios a Oscar Shuberoff, rector por cuatro períodos de la principal universidad del país, con la UCR;¹²² rector al que se reconoce como un “histórico defensor de los principios radicales”.¹²³ También el Ministro de Educación de la Nación durante parte de 2001, Andrés Delich, es presentado con frecuencia como un joven que para llegar a ser Ministro hizo sus primeras armas en política desde los 18 años, en la militancia universitaria en las filas de la UCR;¹²⁴ pudiendo encontrarse numerosas piezas donde se habla de los conflictos existentes entre el ministro radical y la agrupación estudiantil -también radical- a la que siempre perteneció, al tomar medidas en contra de las consignas que él llevara adelante en los '80 como militante universitario de aquel partido.¹²⁵

En la prensa, se narra la disputa librada en el Consejo Interuniversitario Nacional, donde “se planteó un debate entre las casas de estudios ‘grandes’ alineadas en el radicalismo, y las ‘chicas’ vinculadas al justicialismo, acerca de la distribución del presupuesto”; donde las posiciones para la discusión de cuestiones centrales a la educación superior parecieran estar repartida entre los dos principales partidos del país y en función de sus disputas a nivel nacional.¹²⁶ Encontramos piezas donde el ex rector de la UNC, Hugo Juri, sostiene la necesidad que los estudiantes estén alejados de las estructuras partidarias cuando él fue un rector claramente identificado con el partido radical, al punto de llegar a Ministro de Educación de la Nación, en el apocopado gobierno de Fernando de la Rúa; reconociendo que “gran parte de nuestros dirigentes políticos cordobeses del radicalismo, el justicialismo, la

¹²⁰ La Voz: 17/03/01: *Fuertes recortes a la educación y a las provincias y más impuestos sectoriales.*

¹²¹ Clarín: 17/10/02: *Ahora hay un nuevo perfil de la militancia en la Universidad.*

¹²² (Ver Pieza N° 42) Clarín: 18/03/01: *El ajuste y la crisis: reportaje a Oscar Shuberoff, rector de la UBA.*

¹²³ Clarín: 09/12/01: *La Oficina Anticorrupción puso en la mira a Shuberoff.*

¹²⁴ Clarín: 22/03/01: *El arancelamiento en las universidades está descartado.*

¹²⁵ La Voz: 06/04/01: *Presagio de tormenta.*

¹²⁶ La Voz: 05/05/01: *Delich insiste con el impuesto extra.*

izquierda y el liberalismo son ex dirigentes estudiantiles” que militaron en agrupaciones universitarias que respondían a esos partidos.¹²⁷

Se entrevista a dos docentes universitarios de fuerte gravitación política en la UNC, y se los identifica, de la manera más natural, por su adscripción militante al Partido Radical y al Partido Socialista Popular, a los que representan en su gestión universitaria.¹²⁸ Se reconoce abiertamente que el rectorado de la UBA está en poder, desde 1983, de la “agrupación radical Franja Morada”. Se evalúa en numerosas piezas la situación del “radicalismo” en los procesos eleccionarios que viven las distintas casas de estudio; a la vez que se ofrecen precisiones sobre el crecimiento de los representantes del Peronismo, del Movimiento Socialista de los Trabajadores, del Partido Socialista Popular, del Frente Grande, de la Alternativa para una República de Iguales (ARI), así como del Partido Comunista, en las universidades del país.¹²⁹ En los enunciados analizados, se informa cómo el rector radical Oscar Shuberoff procuró dar “refugio” con cargos de asesores en la UBA, a militantes radicales, ex funcionarios del gobierno radical saliente.¹³⁰ Se expresa, también, que luego de dos décadas de dominio de la UCR, se procura cambiar el modelo “hegemonizado por el radicalismo”, el que, se arguye, sirvió para “enfrentar al menemismo” y evitar su avance en la universidad.¹³¹

Al asumir sus funciones, el nuevo rector de la UNC Jorge González, es presentado como un reconocido militante radical.¹³² Nos encontramos con enunciados donde se asignan filiaciones con la mayor claridad: “Al rector Jorge González se le reconoce su participación en gobiernos radicales, lo mismo que al vicerector, Daniel Di Giusto, quien ahora integra el equipo de trabajo [del Senador] Rubén Martí. En el otro extremo, se congregan dos figuras vinculadas con el peronismo: el vicedecano de Medicina José Willington y el decano de

¹²⁷ La Voz: 24/06/01: *Los estudiantes deben ser independientes.*

¹²⁸ (Ver Pieza N° 44) La Voz: 01/07/02: *El actual modelo de gestión universitaria está agotado.*

¹²⁹ Clarín: 12/10/01: *Franja Morada cede posiciones en varias facultades de la UBA*; 21/11/01: *Franja Morada sufrió serias derrotas también en la Universidad de La Plata*; 19/03/02: *Ahora, Franja perdió la mayoría en el Consejo Superior de la UBA*; 03/11/02: *Nuevas derrotas de Franja Morada.*

¹³⁰ Clarín: 20/01/02: *Límites para los ‘sushi’ en la UBA.*

¹³¹ Clarín: 23/02/02: *Luego de 16 años, la UBA busca otro perfil con un nuevo rector.*

¹³² La Voz: 25/04/01: *Una nueva vinculación.*

Derecho Ramón Yanzi Ferreyra”.¹³³ Existen piezas donde el presidente de la Federación Universitaria Argentina, el “radical” Manuel Terrádez, cuenta el trabajo que su agrupación realizó a nivel nacional para imponer el gobierno de Fernando de la Rúa, y el costo político que su fracaso implicó para la agrupación radical en la universidad.¹³⁴ Pero tal vez, la pieza informativa más clara de la ausencia de discusión y puesta en tensión entre actividad partidaria y autonomía institucional, proceda de *La Voz del Interior*. En una pieza del 24 de junio de 2001, se entrevista a dirigentes estudiantiles de distinta adscripción partidaria (Radical y Peronista), para analizar la relación entre los partidos y la vida universitaria, donde se reivindica la estrecha relación entre militancia universitaria y poder partidario.¹³⁵ Vale aclarar que, por lo general, son esos mismos dirigentes estudiantiles y aquellos funcionarios universitarios los que denuncian permanentemente la intromisión del Estado, que por vía de distintas iniciativas y reformas, violentan la autonomía.

Así, consideramos que el paralelismo, la simultaneidad y la penetración del sistema político en la universidad, opera en detrimento de las actividades académicas, con la consecuente degradación de la dinámica que la propia educación superior debe proporcionarse en su autogobierno, en función de sus intereses y de los de la sociedad. “Podemos hablar de permeabilidad institucional cuando las líneas políticas sobre las cuales se articulan las alianzas y los conflictos partidarios extrauniversitarios intervienen directa o indirectamente en las prácticas de gestión y docencia -sostiene F. Ortega (2003:22)- así como en las formas de organización políticas estudiantiles, desplazando al conocimiento como eje de la dinámica institucional.” Por lo tanto, a la compleja relación con los poderes partidarios nacionales, se agrega la permeabilidad a las políticas locales donde las universidades nacionales “no logran mantener neutralidad y autonomía respecto a los movimientos políticos provinciales, los cuales, a su vez mantienen una relación cómplice o conflictiva con el poder central” (*Ibíd.*:50). De este modo, acordamos con A. Pérez Lindo (2003:119), cuando sostiene que “la apropiación del espacio público universitario por parte de partidos, personas, grupos o corporaciones constituye de hecho una privatización y una apropiación

¹³³ La Voz: 23/09/02: *El extraño y heterogéneo mundo del oficialismo*.

¹³⁴ La Voz: 08/10/01: *Vamos hacia el arancelamiento o al cierre de las universidades*.

¹³⁵ La Voz: 24/06/01: *El divorcio de los partidos y los estudiantes*.

ilegítima”. Por todo lo anterior, llama la atención que la presencia partidaria, que a nuestro entender disloca la posibilidad de una sana, genuina y propia dinámica institucional, no sea puesta en contraste dada su envergadura, con la indispensable autonomía académica.

Por último, queremos aclarar que esta argumentación no debe ser leída como una invocación a despolitizar a la institución, sino todo lo contrario, como un cuestionamiento que ayude a generar las condiciones de posibilidad de un auténtico debate político interno, de una auténtica generación de consensos y de funcionamiento democrático que priorice los intereses institucionales ante disputas externas y sectoriales que privilegian los beneficios corporativos ajenos, por sobre la universidad. Queremos ser insistentes y claros en este punto, y adherir al criterio propuesto por el saliente rector de la UBA, Guillermo Jaim Echeverry, quien durante gestión sostuvo con recurrencia aunque sin demasiado éxito, que se debe **despartidizar** a la institución, a la vez que se la debe **politizar** para hacerla un espacio público para el debate de ideas, participativo y que responda a los auténticos intereses de la institución.

Aparte de las citas empleadas en este apartado y de las piezas periodísticas listadas a pie de página, ofrecemos el siguiente material como ejemplo de lo argumentando aquí.

CUADRO N° 20

	DIARIO	SECCIÓN	FECHA	TÍTULO / VOLANTA	COMENTARIO
111	Clarín	Política	20/01/02	<i>"ESTO NO ES UN AGUANTADERO", DIJO LA VICERRECTORA / Límites para los "sushi" en la UBA</i>	Se informa sobre como algunos ex funcionarios del renunciante gobierno radical pretendieron “refugiarse” con cargos de asesores apadrinados por el también radical Rector de la UBA
112	Clarín	Sociedad	05/05/02	<i>UNA DOCENTE DE CARRERA / Por primera vez una mujer estará al frente de la Universidad de Cuyo</i>	La información cuenta cómo accedió al rectorado de la UNCuyo una mujer que “se define como radical”, la que logró quebrar “una hegemonía peronista de 14 años”
113	Clarín	Sociedad	16/10/02	<i>LOS SOCIALISTAS TERMINARON CON 12 AÑOS DE PODER RADICAL EN UN</i>	Se informa con la mayor naturalidad, sobre el “agotamiento de los partidos tradicionales” y el aumento de

				<i>CENTRO DE ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS / Un nuevo escenario en Derecho</i>	la presencia de otros menores, como el Partido Socialista en la Fac. de Derecho; además del lugar que obtuvieron otras fuerzas estudiantiles de filiación partidaria
114	La Voz	Sociedad	04/05/01	<i>La oposición busca conducir la UTN</i>	Se informe sobre cómo el radicalismo pretende recuperar el rectorado de la UTN que perdiera en manos del peronismo menemista
115	La Voz	Política	10/03/02	<i>Los jóvenes dirigentes del futuro</i>	El diario cuestiona los arreglos entre los sectores estudiantiles radicales y peronistas en las elecciones de la FUA, que son el correlato del accionar de la clase política

4.4.- DISLOCACIÓN III: Avance de la universidad privada (compartir el territorio)

Luego de un largo debate en 1958, durante el gobierno de Arturo Frondizi (*supra* II.3.4.), se aprobó la ley 14.557 que rompió el monopolio estatal para la prestación de servicios universitarios (Mollis, 2001). Esta ley, polémica en su momento ya que produjo un fuerte rechazo con movilizaciones masivas en su contra, abrió la puerta para la diversificación del sistema, favoreciendo la educación privada, especialmente católica (Puiggrós, 1993). A finales de la década del '50 se vio aparecer, de este modo, a la Iglesia como principal agente y representante del sector privado en la educación superior, siendo el único en condiciones de ingresar al sistema dada su experiencia en el nivel inicial y medio, así como por su capacidad de presión política para demandar y obtener prebendas del Estado.

Según P. Krotzsch (2001), se puede hablar de tres olas que caracterizan el desarrollo privado de la educación en Argentina: en primer lugar, la creación de universidades católicas; en segundo término, de universidades seculares de élite; y por último, de instituciones para la absorción de una demanda que no es de élite, sino que se crea en respuesta a los requerimientos del mercado. En la mayoría de los casos, el desarrollo privado constituyó un refugio para los estratos altos que buscaron una alternativa a una universidad que dejaba de

serles exclusiva a medida que se masificaba; la que constituía, además, una garantía frente a la creciente politización de las instituciones públicas que se dio en la década de los sesenta. “El sector privado creció espectacularmente, pero se convirtió más en una opción social que en una alternativa al modelo de universidad tradicional”, sostiene P. Krotsch (*Ibíd.*:149).

En cuanto a la proliferación de instituciones privadas en Argentina, la tercera ola se produjo en la década pasada, especialmente entre 1994 y 1999, como hemos mencionado (*supra* II.4.3.). En ese lapso, las instituciones terciarias privadas crecieron por encima de cualquier otra institución en la educación superior argentina. Aumentaron su número en un 34%, pasando de 69 a 93 instituciones; mientras la cantidad de estudiantes aumentó un 68%. Las universidades privadas aumentaron un 20% sus unidades y un 36% el número de estudiantes; mientras las públicas crecieron a una tasa inferior, a un 16% la cantidad de instituciones y un 31% el número de estudiantes, en el mismo período de tiempo (Mollis, 2001:20). Durante los '90, tuvo lugar la expansión y consolidación de un mercado de servicios de educación superior al cual concurren los proveedores tradicionales (instituciones públicas y privadas), junto a nuevos proveedores que compitieron por captar la creciente demanda. “En la literatura especializada, la noción de ‘nuevos proveedores’ hace referencia, por un lado, a un sector de empresas y corporaciones distinto del sector privado tradicional, que se ha hecho presente en la oferta educativa y que se describe como el sector de universidades y centros de enseñanza superior de carácter empresarial o *‘for profit’*” (Rodríguez, 2003:89). En esta década surge lo que se ha llamado “modelo empresarial” o “universidades corporativas”, que a diferencia de los objetivos más ideológicos, políticos y culturales de las instituciones privadas tradicionales, tienen por finalidad el beneficio económico, así como formar cuadros para el nuevo modelo de producción globalizado. Estas instituciones surgieron y proliferaron especialmente en EE.UU., para expandirse rápidamente a otros países. Estudios recientes predicen que crecerán en la presente década, mientras que las instituciones de educación superior sin fines de lucro declinarán (García Guadilla, 2002).

En esta línea de desarrollo, a nivel global, ha incidido la fuerte presión que realizan organismo multilaterales como la Organización Mundial de Comercio (OMC), para incluir a la educación y en particular a la universitaria, entre los servicios (des)regulados por el Acuerdo General sobre el Comercio de Servicios (conocido como GATS, por su sigla en inglés). El 20 de noviembre de 2001, 144 países firmaron en Qatar, en una reunión de

negociaciones de la OMC, una declaración que incluye a la educación superior como uno de los servicios liberalizados para su comercialización; donde los firmantes fueron representantes de organismos gubernamentales especializados en comercio, ya sean Ministros de Comercio o equivalentes. Los firmantes no fueron, como parecería natural, los representantes de los organismos responsables de la educación en cada país, los ministerios respectivos o las universidades en cuestión. Para J. Brovetto, la importación masiva, la imposición de pautas, modelos y enfoques delineados con criterios comerciales, generará mayor dependencia y dificultará la legítima intención de los países de impulsar políticas culturales y sociales propias en el área educativa, erosionando profundamente la soberanía. “Al comienzo de este siglo XXI (...) lo que está en juego no es, tan solo, el derecho humano individual a la educación y en particular a la educación superior. Lo que está en juego es también el derecho soberano de las naciones a darse la educación que mejor responda a sus intereses”, sostiene J. Brovetto (2003:106).

Este breve *racconto* del trayecto realizado por la educación superior privada en Argentina -que contempla una profundización hacia la consolidación de instituciones orientadas hacia el fin de lucro, siguiendo lineamientos globales-, sirve de contexto para marcar lo que consideramos otra **relativa ausencia en los periódicos** en el debate en torno a la autonomía. Para entender este punto, es necesario recordar que la autonomía ha sido posible por medio del “pacto” que anudaron el Estado con la universidad pública, donde el primero garantizaba la no intromisión (en principio)¹³⁶ permitiendo el ejercicio de la libertad de conocimiento, a cambio que la institución cumpliera con las funciones para las que había sido refundada. El listado de tareas comprometidas tiene que ver con el ideario de la reforma de 1918, el que presentáramos previamente (*supra* II.3.2.) y que se resume en aportes que la institución debe realizar a la sociedad, tales como: facilitar el ascenso social, brindar profesionales liberales capacitados y cuadros administrativos, generar líderes sociales, producir conocimiento, contribuir al desarrollo del país, etc. Estas tareas, entre otras, eran patrimonio exclusivo de la educación superior pública, y con miras a esos objetivos se movía y desplegaba su actividad. El cumplimiento de esos fines delineaba su rol y delimitaba el “territorio” donde desplegaba su accionar. Es justamente en ese ámbito donde se percibe, en

¹³⁶ Esta formulación responde a principios, a lo que siempre estuvo vigente rondando el ideario universitario, por más que no se cumpliera en la práctica. Ya hemos hablado de las secuelas de las sucesivas intervenciones militares en la historia de la universidad pública (*supra* II.4.1.).

la actualidad, una importante modificación que excede la tan denunciada acción directa o intromisión del Estado. La transformación que se está produciendo en la universidad pública responde a numerosos factores, varios de los cuales abordamos en esta investigación, a los que hay que sumar lo que entendemos como una forma solapada de afectación de la autonomía, que responde a la presencia de la institución privada, en el marco de un presente fuertemente condicionado por la lógica mercantil.

Es importante aclarar, que se denuncia con fuerza el efecto perjudicial que tiene para la educación superior la orientación que adoptó hacia el mercado; orientación que es atribuida en gran medida al rol protagónico y mediador que tomó el Estado, afectando, según los críticos, a la institución y consecuentemente a la sociedad en su conjunto. Este cuestionamiento, que centra la atención en la reforma implementada en los '90, tiene presencia mediática y un lugar importante en el espacio público. No obstante, la afectación a la que hacemos referencia, tiene que ver con el modo en que la institución privada invade el "territorio" tradicional que fuera dominio exclusivo de la universidad pública y sobre lo cual se habla muy someramente en los medios. Esta transformación del espacio institucional tradicional se produce por la mayor presencia de la lógica económica neoliberal, creando las condiciones de posibilidad para un desplazamiento y retraimiento de la universidad nacional. Las instituciones con fines de lucro han ido sustituyendo -desde 1958, y en la década del '90 de manera inusitada- paulatinamente y cada vez con mayor fuerza a las públicas de su dominio histórico, ganando un protagonismo inédito en el quehacer de la educación superior.

A partir del renovado y complejo vínculo Estado-mercado-educación, la universidad pública ha venido cambiando su dinámica, se va replegando, dejando una vacancia, un lugar vacío que antes ocupaba con solvencia y exclusividad, el que va siendo cooptado por la universidad privada. La crisis de la universidad pública de la que venimos hablando en todo este trabajo alimenta la sensación de que la institución ya no puede cumplir con su tarea, a la vez que la nueva lógica social (fuertemente condicionada por los dictámenes económicos) tiende a imponerle nuevos desafíos, objetivos y prácticas. "Por un lado, el sector privado comienza a ver en la venta de servicios educativos un mercado, a veces atractivo y otras no tanto. Esta presencia depende de la regulación estatal, que si además va dejando de prestar servicios de educación superior, desde luego que la iniciativa privada va ocupando ese espacio vacante, primero con instituciones de baja calidad y luego consolidándose, como en

cualquier otro sector económico. Otro proceso que se presenta, es que el propio Estado comienza a actuar con lógicas mercantiles: ‘si todos se benefician de la universidad, por qué la universidad no comienza a cobrar cuotas a los estudiantes, a vender servicios, a permitir el ingreso de nuevos agentes económicos para ayudar al presupuesto, etc.’ Por último, la propia gestión universitaria comienza a percibir en esta lógica una alternativa a sus problemas, porque la capacidad instalada de las universidades da para comercializar servicios y productos” (Rodríguez, 2005:10).

El aspecto al que aludimos tiene que ver, como sostiene R. Rodríguez, con la forma en la que la universidad pública deja de cumplir adecuadamente su tarea histórica y por lo tanto deja un espacio desocupado; pero también, con la forma en la que es invadido su quehacer por la actividad privada. Como decíamos junto con P. Krostch más arriba, la universidad privada no ha generado un nuevo y auténtico espacio, se ha dedicado a captar para su formación a las elites económico-culturales; a competir en la formación de los líderes sociales; está ganando espacio dentro de un proceso de masificación al cual la universidad pública no puede responder adecuadamente; todo esto, en el marco de una oferta de carreras y de formación que ya está presente previamente en la universidad pública. De este modo, como hemos tratado de mostrar en el presente capítulo, no se puede entender a la autonomía solamente como la independencia de la institución frente a la intromisión externa del Estado, aunque se reconozca que éste actúa, cada vez más, bajo el influjo de la lógica mercantil. La contraposición poder central - autonomía ha ocupado casi con exclusividad la forma de entender a la autonomía y las violencias que se le infligen (*supra* V.3.), impidiendo otras formas de concebir el perjuicio que sufre ante embestidas de diverso orden. Por ello, consideramos que no se percibe en su cabal dimensión y en todas sus implicancias, cómo la lógica económica neoliberal al contribuir al deterioro de las instituciones del Estado y al fomentar la proliferación de la iniciativa privada, horada el espacio histórico de la universidad pública. Si la autonomía está centrada en la defensa de la libertad para la producción de conocimiento, debe entenderse también en relación a la forma en la que históricamente la institución ha ocupado un espacio y cumplido un rol a nivel social, lo que la definió y posicionó ópticamente en el imaginario público.

Hablamos de un espacio cuyas funciones estaban más o menos delimitadas y eran socialmente reconocidas, cuya responsabilidad, pero también cuyo derecho, recaían

exclusivamente en el pensamiento y las acciones generadas dentro de sus muros. Nos referimos a un rol y ciertas labores que eran su patrimonio, y a la vez su compromiso exclusivo. A partir de la emergencia de la educación superior privada y de su considerable expansión en los '90, la universidad pública cedió parte de su terreno, debió en varios sentidos contraerse, replegarse, a lo que hay que sumar que ha tenido dificultades para responder adecuadamente a los nuevos desafíos.

Las instituciones privadas ingresaron como una cuña que procuró competir y colonizar un sitio -ocupado previamente- dentro de la órbita de ingerencia tradicional de la pública. Más que complementar a la estatal, la universidad privada disputó y sigue disputando su dominio, procura posicionarse en un lugar ya ocupado, desplazando a la estatal. Como sostiene P. Krotsch (2001:138), “la opción público-privado fue más una opción social que una innovación académica, pues en general la dinámica del sector privado siguió el modelo público en sus rasgos más profesionalistas y en las carreras que requerían de una inversión menor como las ciencias sociales, de derecho o la administración (carreras denominadas de tiza y pizarrón). Cuando distinguimos público de privado estamos aludiendo básicamente a una diferenciación o distinción de carácter normativo, legal y también social, que no tiene correspondencia con un patrón académico o una estructura diferenciada”.

En síntesis, lo que sostenemos es que la universidad privada procuró, en gran medida, correr y arrinconar a la pública para ocupar su espacio de pertenencia/pertinencia. En vez de construirse legítimamente un lugar “otro”, diferenciado, con un rol y una funcionalidad social específica, procuró en cambio fagocitar a la pública, y no sólo reproduciendo su modalidad y carreras, sino también captando a sus docentes y académicos entre otros tipos de usurpación. Es claro que esto sólo fue posible a partir del debilitamiento, el repliegue y la incapacidad de la universidad pública de defender su posición y de redefinir su *status* en función de los nuevos tiempos que le tocaban vivir. La crisis de la universidad pública de la que venimos hablando en todo este trabajo, posibilita la mayor ingerencia de la privada, a la vez que la presión que el sector privado ejerce, profundiza y consolida aún más la situación de crisis de la institución estatal.

Si se quiere, esta forma de entender a la autonomía está relacionada a la “soberanía territorial”, entendiendo en este caso al territorio como una topografía imaginaria social, que involucra un *ethos*, funciones, productividades,

responsabilidades, pero también derechos adquiridos y ámbitos de ingerencia en el seno de una sociedad. El avance de la educación superior privada va capturando con su funcionamiento una zona o región del acontecer social que era patrimonio histórico de la educación pública, lo que tiene implicancias para la institución, como para el Estado y la sociedad en su conjunto. Ya que como afirma J. Brovotto (2003:106): “no resulta excesivo afirmar que lo que está en juego son los propios fundamentos culturales de nuestras naciones”. En ese contexto, resulta llamativo que en la prensa, la autonomía sea referenciada en tan contadas ocasiones en relación a este importante problema.

5.- CIERRE DEL CAPÍTULO

Siguiendo adelante con nuestra intención de mostrar los diversos y recurrentes desajustes significantes que padece esa institución moderna que se fue consolidando desde el siglo XIX, en este capítulo procuramos situarnos en otro nivel de análisis e interpretación. Ya hemos caracterizado algunos de los funcionamientos que identificamos como dislocatorios, tales como las operaciones metonímicas de contaminación, los juegos contrastivos de desvalorización y las reiteradas sustituciones significantes que afectan a la institución (*supra* III). También hemos intentado dar cuenta de la enorme dificultad que padece la universidad pública para precisar algún lugar de la trama discursiva donde ubicarse, resguardarse y desde donde defender un *estatus* y rol social que le permita fortalecerse ante sus propios males, así como ante las afectaciones y reclamos del entorno (*supra* IV). En este capítulo, nos hemos posicionado nuevamente en otro registro, con la intención de mostrar otros funcionamientos que hacen su aporte al deterioro de la imagen institucional, afectando su identidad como entidad del imaginario y sumando elementos a esa estrategia general que como efecto de conjunto negativiza a la universidad.

En estas páginas nos hemos situado en un tercer nivel de indagación, haciendo centro en la noción de autonomía y en las formas en que ésta es tensionada solapadamente, casi en silencio y siempre enigmáticamente, sin activar mayores denuncias, reclamos o críticas en el discurso mediático. Nos moviliza el convencimiento de que la autonomía ha sido central para fijar límites, acotar la influencia del entorno, trazar fronteras de preservación, establecer criterios de funcionamiento e instituir derechos; en síntesis, ocupa un lugar de suma importancia en la definición contemporánea de la institución. Es decir, que la autonomía ha

sido central en la definición de la universidad como entidad moderna e independiente, diferenciándola de su entorno, configurando en gran medida su identidad. Por ello, hemos considerado relevante precisar y mostrar aquí algunas formas en que la autonomía es, a nuestro criterio, puesta en tensión y/o vulnerada de distintas formas en la prensa. Con ello, nos ubicamos en otro registro que hace su aporte al efecto de conjunto del que venimos hablando en todo este trabajo, proporcionando otras tácticas de negativización que suman a la estrategia general, que ponen en cuestión seriamente a la institución, en el marco del imaginario moderno en cual se consolidó y nutrió desde hace tiempo.

CAPÍTULO VI

PASADO Y FUTURO DE LA UNIVERSIDAD PÚBLICA

Así como ningún componente societario sale ileso de las crisis vividas en la sociedad, las instituciones universitarias reaccionan a estas crisis de forma específica. Algunas veces, siendo dinámicas y participativas en la solución de los problemas; en otras situaciones, induciendo su propia crisis, para después solucionarla.

En general, la universidad se posiciona como un elemento pasivo, apenas reflejando en su interior la crisis externa y, sin participar de la solución, sólo protege sus intereses menores.

Nelson Colossi,
*A gestão universitária em ambiente
de mudanças na América do Sul.*

1.- DESAJUSTES NARRATIVOS EN LA CONFIGURACIÓN SIMBÓLICA DE LA UNIVERSIDAD

Con la finalidad de seguir listando desajustes que afectan el sentido, la estabilidad y el necesario efecto de unidad simbólica de la universidad pública en el ámbito mediático, nos detendremos en algunas características de su entramado narrativo, en el que se inscribe/construye la institución. Nos referimos a esas configuraciones significantes que dan cuenta de su trayectoria y devenir a lo largo del tiempo, las que encadenando enunciados le proporcionan a la entidad que estamos estudiando un sentido histórico y le dan estatuto de relato “coherente”.

En la construcción narrativa de la universidad, presente en la prensa, detectamos algunos “síntomas” que pueden ser leídos como desajustes que hacen su aporte a ese “efecto

de conjunto” que la afecta y la pone en situación de crisis, sobre los cuales venimos hablando a lo largo de todo este trabajo. A nuestro parecer, la forma en la que está configurada la trama narrativa sobre la universidad, contribuye a su negativización, debido a la manera singular en la que está organizada la dimensión temporal que ubica a la institución en la historia; es decir, por la forma en que se encuentran (des)articulados el presente, el pasado y el futuro de la universidad pública. Consideramos, por un lado, que en relación a nuestra entidad, existe un marcado contraste entre su **origen mítico**, y su **presente disfuncional**; por otra parte, existe también una fuerte desarticulación entre este **presente disfuncional** y un necesario pero ausente **modelo de futuro**, lo que impide una construcción relativamente armónica de su identidad histórica.

Ahora bien, para visualizar con mayor claridad de qué estamos hablando y la importancia de este tipo de desajustes, es recomendable detenernos en la forma en que se estructuran las narrativas en general y la relevancia que poseen en la construcción de las identidades sociales.¹³⁷ Sabemos que una de las dimensiones fundamentales de la construcción de sentido está relacionada a la forma en que se organiza el tiempo histórico en lo cual la narrativa es central. Para comprender su funcionamiento, nos apoyaremos a lo largo de este capítulo principalmente en H. White,¹³⁸ quien afirma:

- En la historicidad, los acontecimientos parecen no sólo sucederse uno a otro en el orden regular de la serie, sino también funcionar como inauguraciones, transiciones y conclusiones de procesos que son significativos porque manifiestan la estructura de tramas.
- La narrativa representa el aspecto del tiempo en el que los finales pueden considerarse ligados a los inicios para otorgarle al relato una continuidad diferencial.

¹³⁷ Para P. Ricoeur, “el significado de la historia está en su aspecto como drama del esfuerzo humano por dotar a la vida de significado” (White, 2002:191).

¹³⁸ *El contenido de la forma. Narrativa, discurso y representación histórica* (ver bibliografía).

- El “sentido de un final” vincula la terminación de un proceso con su origen, de forma que dota a lo sucedido en medio, de una significación que sólo puede conseguirse mediante “retrospección”.
- Sólo en tanto y en cuanto hayamos conseguido proyectar precisamente lo que la historia ha sido hasta el presente podremos saber qué es posible y qué imposible respecto de cualquier programa social del presente diseñado para el futuro.

A partir de las formulaciones anteriores y siguiendo esta línea de reflexión, a nuestro criterio, las narrativas pueden considerarse como dispositivos semiológicos que dotan a los acontecimientos de una continuidad y coherencia ilusoria, que median, arbitran y resuelven en gran medida, a nivel imaginario, la dispersión del discurso y las pretensiones en conflicto presentes en él. Lo que diferencia a las narrativas de otros tipos de funcionamientos imaginarios, es que en ellas, el efecto de unidad significante se produce por ciertas inclusiones/exclusiones y por ciertas continuidades/discontinuidades que le dan una dimensión formal al discurso capaz de vincular un final con un principio que le dio origen, y a un principio con un final, esperado y previsible.

Las narrativas dotan a la significación de una integridad y de una ilusión de totalidad y cierre que es principalmente temporal, por lo que aspiran a la plenitud y continuidad en el orden de los acontecimientos, vinculando retrospectivamente inicio con el final del relato. Se la puede considerar como una forma de organizar el tiempo, una secuencia de acontecimientos que tiene un orden y significación bien elaborada, y a partir de la cual se construye la temporalidad y se ubica el discurrir de las entidades sociales en ella, siendo una de las formas centrales en que se dota a la experiencia de sentido. En síntesis, como afirma H. White (1992:168): “la narrativa sirve de paradigma del tipo de movimiento social por el que puede imponerse una unidad de significado al caos de la historia”.

Ahora, siguiendo con la reflexión sobre la productividad social de las narrativas, adherimos también a las apreciaciones que realiza H. White (1992:12), cuando asegura que éstas resultan ser un “sistema particularmente efectivo de producción de significados discursivos mediante el cual puede enseñarse a las personas a vivir una ‘relación característicamente imaginaria con sus condiciones de vida’”. El sentido de la vida de un

individuo (como de una institución o de cualquier entidad social), se juega en gran medida, en el significado que se desprende de las tramas, cuasitrallas, paratrallas, o trallas fallidas por las que los acontecimientos de esa vida reciben el aspecto de relatos con un comienzo, término medio y final discernibles. Por ello, una vida significativa es aquella que aspire a la coherencia por medio de un relato que articula de manera razonable a los acontecimientos, otorgándoles inteligibilidad y coherencia.

La trama, como representación de alguna acción, da cuenta de la disposición en la que se ubican, enlazan y concatenan los hechos. Es el arte de componer, la forma en la que se ordenan las partes, la unidad conceptual implícita que da al relato la forma en que se presenta. Una trama ajustada, es una concordancia con pretensión de plenitud, una suerte de totalidad adecuada, donde la acción es llevada hasta su término, para formar un todo con una cierta extensión; un todo que se define por tener principio, medio y fin.¹³⁹ “Con el análisis de esta idea de ‘todo’ se acentúa, pues, la ausencia de azar y la conformidad con las exigencias de necesidad o de probabilidad que regulan la sucesión”, sostiene P. Ricoeur (1995:96). Sólo dentro de la trama tiene la acción un contorno, un límite y, en consecuencia, una extensión que la define y diferencia del resto. Su vínculo interno es lógico y cronológico. Los elementos internos se ordenan y clasifican a partir de una forma de inteligibilidad otorgada por la forma de conexión establecida entre los acontecimientos. Uno después de otro, uno causa de otro, como resultado de un vínculo interno que se presenta como necesario. “Conduce del antes al después por su poder de refiguración”, sostiene P. Ricoeur (*Ibid.*, 107), donde la conexión lógica de lo verosímil no puede separarse de las coacciones culturales de lo aceptable. La disposición de los hechos es un encadenamiento que se presenta como necesario y/o verosímil, es la ordenación de los hechos en sistema.

A partir de las reflexiones anteriores, lo que queremos remarcar, es que la universidad pública argentina en la prensa, está mostrando un juego narrativo (pasado/presente y presente/futuro) que pone en evidencia fuertes y marcados desajustes en su trama, proporcionando interrupciones en la linealidad de relatos que deben articular de manera coherente la temporalidad de esta institución de enseñanza. En términos de H. White, diríamos que las trallas que teje la historia universitaria, tienen en principio, algunas fallas o

¹³⁹ Esta conceptualización sobre la “tralla” está inspirada en P. Ricoeur (1995), si bien el autor reflexiona sobre la tralla en relación a la tragedia y otras cuestiones específicas; ver bibliografía.

zonas problemáticas que le impiden establecer una secuencia armónica de hechos. En el *corpus* analizado encontramos evidentes desajustes en el entramado narrativo, donde el presente se manifiesta desencajado en relación a un pasado “heroico” y en relación a un futuro que no termina de vislumbrarse ni de definirse con cierta claridad. Es decir, existe falta de sistematicidad y de unidad interna que proporcione coherencia y dé un armazón lógico a la organización de la historia universitaria. Detectamos en los diarios rupturas narrativas que imposibilitan la generación de un sentido fluido que le dé a la institución una temporalidad acorde con la densidad y cohesión que debe tener el tiempo histórico. Esto significaría una pérdida de capacidad para poner en sintonía al pasado con una definición del presente y una proyectiva acorde de futuro, en una experiencia concordante de sentido.

Para dar cuenta de esta disonancia y del efecto que produce, debemos precisar cómo se generan estos desajustes en la secuencia que conforma el relato sobre el devenir de la universidad nacional.

1.1.- Control y moralidad: dimensiones performativas de la construcción narrativa

Antes de pasar al análisis de los desajustes a los que hemos hecho mención y que desarrollaremos a continuación, queremos detenernos un momento más, para reflexionar sobre la importancia que tienen las narrativas en la configuración de sentido, la que puede al menos, fundamentarse con dos líneas de pensamiento adicionales: la primera, vinculada a la regulación, normalización y control social, como ha sido trabajada por D. Mumby (1997); la segunda, a nivel de sus implicancias moralizadoras, como ha sido desarrollada por H. White (1992). Ambas dimensiones, sin dudas relacionadas, son a nuestro criterio de importantes implicancias a nivel de la construcción discursivo-política de la universidad pública argentina.

En primer lugar, retomando a D. Mumby (*Ibíd.*:17), podemos considerar también a la narrativa como una **forma inherente a la producción y concreción del orden social, una forma que afecta y modula nuestra organización y regula formas de vida**. Como sostiene este autor, “las narrativas intentan detener el flujo de las diferencias y construir un centro alrededor del cual se formen relaciones sociales de cierto tipo”. No es un fenómeno fijo y estable, sino más bien parte de un terreno complejo y cambiante, y si bien no produce

monolíticamente un orden social, debido a su carácter tenue, precario, librado a la negociación, sí es un instrumento importante en la forma de definición de los sistemas sociales de sentido, no sólo a nivel de la producción del tiempo; sino también, para la creación y distribución de roles en la sociedad.

El género discursivo histórico es fundamental para la representación de las distintas entidades sociales y de los lugares que le “corresponde” ocupar a cada una, en un sistema cultural a lo largo del tiempo. Así, podemos decir que la narrativa ayuda a poner las cosas en “su lugar”, o al menos en un **lugar temporal naturalizado** en la trama discursiva. De este modo, la historia narrativa sobre la universidad genera y reproduce universidad, por la forma en la que legitima sentidos y produce relaciones de poder que privilegian ciertas miradas y ciertos posicionamientos sobre la institución.

La historia narrativa de la educación superior argentina, ubica a la universidad en cierto/s sitio/s de la trama discursiva y obtura otros, con las implicancias políticas que este tipo de operación tiene, porque la construcción del sentido histórico “no ocurre en un vacío político, sino que más bien es un producto de las distintas constelaciones de intereses políticos y de poder que constituyen las relaciones entre los diferentes grupos sociales” (*Ibíd.*, 18). Siguiendo a D. Mumby, afirmamos que las narrativas no sólo adquieren sentido en un contexto social específico, sino que desempeñan un papel central en la construcción de ese mismo contexto, como espacio de significación en el que se relacionan y asignan roles a diferentes entidades sociales.

Por otra parte y continuando con la reflexión, retomamos la pregunta formulada por H. White (1992:39) cuando interroga: “¿Podemos alguna vez narrar sin moralizar?” Como hemos dicho, la narrativa no es una forma discursiva neutra que pueda o no utilizarse para representar acontecimientos reales en su calidad de procesos en devenir; es más bien una forma discursiva que supone determinadas opciones ontológicas y epistemológicas con implicaciones ideológicas, políticas y éticas. Por ello, el discurso narrativo (como todo discurso) es tanto “constatativo” como “preformativo”, dice H. White (1992:188); ya que, a la vez que da cuenta de la realidad, la produce. Es decir, describe y simultáneamente genera realidad. Así, la narrativa en general, desde el cuento popular a la novela, desde los anales a la historia como disciplina científica, tiene que ver con temas como la ley, la legalidad, la legitimidad y la autoridad. “Si toda narrativa plenamente realizada (...) es una especie de

alegoría, apunta a una moraleja o dota a los acontecimientos (...) de una significación que no poseen como mera secuencia, parece posible llegar a la conclusión de que toda narrativa histórica tiene como finalidad latente o manifiesta el deseo de moralizar sobre los acontecimientos de que se trata (1992:29). (...) Donde, en una descripción de la realidad, está presente la narrativa, podemos estar seguros de que también está presente la moralidad o el impulso moralizante” (1992:38).

En relación a los agentes sociales, el acto de leer y de producir discursos narrativos (al igual que cualquier otro tipo de discurso), exige: por un lado, que el sujeto adopte una posición particular con respecto al enunciado en cuestión; por otro, que se posicione en relación al sistema de creencias, valores, ideales, etc., que constituyen el horizonte de su cultura. Aceptar la pertinencia de una determinada forma de representar la “realidad” es ya aceptar implícitamente ciertas normas para determinar el valor o significado de la “realidad” así construida. A su vez, esas normas se encarnan en el sistema de relaciones simbólicas bajo cuya protección y tutela todo agente social dispone de todas las formas de autoridad “legítima”. “El objetivo de las prácticas de representación canónicas de una determinada sociedad es entonces producir una subjetividad que adopte esta estructura simbólica como único criterio para valorar el ‘realismo’ de cualquier recomendación a actuar o pensar de una forma y no de otra” (White, 1992:108, 109).

2.- PASADO Y PRESENTE

Si existe más de una narrativa en relación a la universidad, éstas comparten un aspecto en común, su origen mítico.¹⁴⁰ En los mitos siempre hay una búsqueda de legitimación en un acto originario fundacional, acto de nacimiento que funciona como fundamento, vinculado a valores trascendentales. El mito se caracteriza por su función instituyente, fundacional y legitimante, hace referencia al origen pero “vive” en los discursos del presente, sostiene J. F. Lyotard (1991).

En el caso de la universidad argentina, como entidad con una profunda densidad histórica, datar el momento de su fundación mítica crea ciertas dificultades, aunque no por

¹⁴⁰ Entendemos a mito en el sentido que lo emplea habitualmente la antropología; ya que, consideramos, apropiarnos de ese modo de esta noción, nos permitirá dar cuenta de la forma en la que opera el pasado en relación al presente y futuro institucional, siendo productiva para nuestros fines.

eso el mito del origen deja de existir y operar. Veamos: para comenzar, hablar de la universidad pública en singular ya es problemático. Ésta está conformada por diversas instituciones que fueron surgiendo a lo largo de casi cuatro siglos, en distintas fechas y momentos históricos de la nación. Empezando por la Universidad Nacional de Córdoba creada en 1613, en pleno periodo colonial, pasando por la segunda en antigüedad y más importante en la actualidad, la UBA, que se creó dos siglos más tarde durante las guerras independentistas, hasta llegar a la decena de instituciones más pequeñas y recientes, creadas en la década pasada (*supra* II.4.3.).

Los centros de enseñanza argentinos, no son distintos del perfil que trazan M. Abramzon y C. Borsotti (1993:78), quienes afirman que lo universitario se caracteriza por “su **heterogeneidad interna y externa**. Aunque haya disposiciones normativas comunes - sostienen- es poco probable que la organización de una universidad sea parecida a la de otra, aunque ambas pertenezcan a un mismo país; que la organización de una facultad sea similar a la otra, aunque ambas integren la misma universidad (...) la forma en que esa normativa opera efectivamente registra grandes diferencias entre las instituciones universitarias y, dentro de ellas, entre sus unidades académicas”. En el caso argentino, al hablar de la universidad pública, se hace referencia a instituciones de distinto tamaño y complejidad, que para el período analizado, han oscilado entre los mil y los 250 mil estudiantes, con presupuestos que variaron entre el millón y los 160 millones de pesos para el año 2002. En esta operación de singularización y de unificación imaginaria, se incluyen desde instituciones con menos de una década de trayectoria, con un puñado de carreras y muy somera actividad de investigación; hasta entidades centenarias, sumamente complejas, con 97 carreras de grado, 45 maestrías, 13 doctorados, 2 colegios nacionales, 19 bibliotecas, 8 museos, una editorial, varios centros e institutos de investigación y un hospital, como es el caso de la UBA (Mollis, 2001:62). A toda esta heterogeneidad, compuesta por treinta y seis instituciones, se hace referencia cuando se habla en singular de la universidad pública argentina. Esta operación es entendible, si se tiene en cuenta que la forma de construcción significativa de ciertas entidades sociales es el resultado de una operación de simplificación y unificación imaginaria (Baczko, 1999).

La complejidad, diversidad y heterogeneidad a la que hacemos referencia, tal vez sea uno de los motivos por los cuales el origen mítico de la universidad inaugura otra

temporalidad, lo que no es muy frecuente en las creaciones institucionales, donde el mito se data habitualmente en relación a un momento de concepción, creación, emergencia pública y “presentación” en sociedad. El mito de la universidad argentina, en cambio, está anclado en un momento que no tiene relación con la inauguración de cada una de las treinta y seis unidades que la integran. El mito vigente está relacionado con lo que sería, tal vez, más oportuno llamar **refundación**, como una recreación que significó un nuevo parto y presentación pública de una institución distinta, cambiada, renovada, adaptada a los nuevos tiempos: la universidad moderna.

El contexto histórico de esta referencia mítica se puede precisar en el marco temporal más amplio del proceso de institucionalización nacional, iniciado con el impulso de lo que se dio en llamar la generación del ‘80. Esta **refundación** de la universidad, como todo origen mítico, no es casual, sus condiciones de posibilidad se dieron a partir del proceso de refundación del país, coincidiendo con el cierre de la etapa de luchas civiles, caudillistas y con la emergencia, estabilización y consolidación (siempre provisoria) de las instituciones republicanas. El origen mítico de la universidad no está anclado en el periodo colonial, ni independentista, ni en las décadas caracterizadas por las sangrientas luchas civiles que precedieron a la unificación y conformación de la república. Con casi cuatrocientos años de historia, la universidad presente activa una narrativa que le atribuye un origen relativamente próximo, al que se hace referencia frecuentemente en la prensa, en la mayoría de los casos sin siquiera nombrarlo (*supra* II.3.2.). Ese origen se inscribe en el marco de la institucionalización de un país y de constitución de una nueva cultura sociopolítica, lo que fue fundamental para la creación de una identidad nacional. Esta **refundación** se da en el marco de una serie de hechos trascendentes para la nación que circunscriben y dan sentido actual a la institución; a la vez, que es la propia universidad la que ha contribuido a la consolidación de un proceso que podría designarse como de “hacer país”.

La imagen mítica de la universidad es referenciada de manera profusa pero inequívoca, en relación a la Reforma de 1918, lo que inaugura según J. J. Brunner (1990), el “ciclo heroico” de la universidad argentina y latinoamericana. En el proyecto de ese país romántico, “aspirante”, cuya imagen de sí se puede inscribir plenamente en la proyección del ideal de evolución y progreso ilimitado típica de la modernidad, en ese país se referencia a la universidad pública con un año muy preciso: 1918. Esa fecha marca el inicio de un cambio

institucional que fija el momento -como todo cambio imaginario, de manera un poco forzada y esquemática- de finalización de un funcionamiento que es calificado como tradicionalista y colonial, para la apertura y proyección de una universidad democrática y moderna, que en el proceso de consolidación del país, cumplió un rol trascendente. Hablamos de una universidad moderna que hoy, a casi un siglo de aquella reforma, aún conserva numerosos funcionamientos instituidos en aquel entonces. Como sostiene P. Krotsch (2001:164), la universidad pública “tiene una larga tradición en materia de estilo de gobierno que se remonta a 1918 con la Reforma de Córdoba: desde entonces y a pesar de numerosas interrupciones en su vida institucional se forjaron fuertes representaciones de lo que debía ser una universidad; éstas estuvieron vinculadas al gobierno autónomo y tripartito (estudiantes, graduados y docentes) de sus instituciones y a una pretensión de orientación científica que fue simultáneamente puesta en cuestión por un profesionalismo siempre renovado por la orientación hacia la movilidad social de las clases medias.”

En la prensa, encontramos con frecuencia remisiones a ese origen moderno que brinda a la Reforma del ‘18 un carácter fundacional e instituyente, punto de referencia de una identidad cuyas implicancias han dado origen a múltiples relatos. El mito de la Reforma instituiría un inicio común para las treinta y seis universidades nacionales; le dio homogeneidad durante largo tiempo a los regímenes discursivos descriptivos, prescriptivos y normativos; asimiló y brindó coherencia a los diversos y heterogéneos acontecimientos universitarios acaecidos a lo largo de gran parte del siglo XX; en síntesis, facilitó un inicio común necesario para construir un relato orgánico y homogéneo que en la actualidad se encuentra fracturado.

A modo de ejemplo, presentamos el siguiente cuadro de enunciados periodísticos, al que habría que agregar las Piezas N° 24, 101 y 102. En este breve listado hemos agrupado enunciados que están totalmente centrados en la evocación “ritual” y conmemorativa de la Reforma, hasta otros que realizan una referencia marginal, pero que dejan en claro que los principios y “logros” conseguidos a partir de los acontecimiento de 1918 no son negociables, sino principios básicos desde los cuales pensar la universidad futura.

CUADRO N° 21

	DIARIO	SECCIÓN	FECHA	TÍTULO / VOLANTA	COMENTARIO
--	---------------	----------------	--------------	-----------------------------	-------------------

116	Clarín	Sociedad	04/04/02	<i>UNIVERSIDAD: UNA NUEVA ETAPA, LUEGO DE 16 AÑOS DE SHUBEROFF / Jaim Etcheverry busca otro modelo de gestión para la UBA</i>	En su primer discurso y como gesto político, el rector electo de la UBA realizó “una enérgica defensa de los principios de la reforma universitaria de 1918”, ante la Asamblea que lo designó
117	Clarín	Opinión	31/08/02	<i>TRIBUNA ABIERTA / Posgrados: modificar la ley de Educación Superior</i>	La columnista (Graciela Frigerio) hace referencia a la “vieja y respetable tradición universitaria inaugurada en la Reforma del 18” que posibilita la autonomía universitaria
118	La Voz	Sociedad	15/06/01	<i>En la UNC se evocan hoy los 83 años de la Reforma Universitaria</i>	Esta pieza está íntegramente dedicada a informar sobre los festejos conmemorativos del mítico acontecimiento
119	La Voz	Opinión	06/06/02	<i>En recuerdo de Deodoro Roca</i>	Esta pieza apologética está dedicada a la “imagen excepcional” del principal protagonista de la Reforma y autor del Manifiesto Liminar
120	La Voz	Opinión	13/06/02	<i>Estudiantes en el gobierno universitario</i>	Esta pieza apologética cronica los hechos que permitieron el ingreso estudiantil al gobierno universitario, en el contexto de la Reforma de 1918

La importancia que le atribuimos a este origen mítico se debe al fuerte contraste que expresa en relación al presente crítico y disfuncional que vive la universidad, sobre el cual venimos trabajando en esta investigación. Como sostiene E. Laclau (1993:19): “todo tiempo se da una imagen de sí mismo, un cierto horizonte -tan borroso e impreciso como se quiera- que unifica en cierta medida el conjunto de su experiencia. El redescubrimiento de un pasado que permitía el acceso al orden natural del mundo para el Renacimiento, la inminencia del advenimiento de la razón para el Iluminismo, el avance inexorable de la ciencia para el positivismo, fueron imágenes unificantes de este tipo. En todos los casos, las diferentes etapas de lo que se ha dado en llamar ‘modernidad’ se pensaron a sí mismas como momentos de transición hacia formas más altas de conciencia o de organización social que contenían la promesa de un futuro ilimitado.” **En el caso de la universidad argentina, el origen mítico está**

desconectado del presente problemático que le toca vivir, lo que impide un efecto de unificación temporal a nivel imaginario como el aludido por E. Laclau.

Son ilustrativas las expresiones de H. White (1992:161), quien retomando los trabajos de F. Jameson, define la causalidad narratológica como “un modo de causalidad que consiste en captar un pasado por la conciencia a fin de hacer del presente la satisfacción de la promesa de este último en vez de meramente un efecto de alguna causa anterior. La aprehensión de un pasado por la conciencia de forma que defina el presente como un cumplimiento más que como un efecto, es precisamente lo que se representa en una narrativización de una secuencia de acontecimientos históricos que revela en ella de entrada todo como una prefiguración del proyecto a realizar en el futuro”. Así, el presente funcionaría como el cumplimiento de una predestinación, la que interpretamos desde el hoy, como si todos nuestros actos pasados hubieran sido diseñados en función del significado social actual, con la implicancia que esto tiene en la justificación y legitimación de toda identidad y de todo relato histórico. El presente sería la confluencia de unas miradas retrospectivas y otras prospectivas, donde las imágenes de las primeras, se presentan como necesarias, y las imágenes de las segundas, como posibles.

En nuestro caso, y como expresión de la falta de coherencia entre pasado y presente, podemos afirmar que existe un marcado contraste entre aquel origen venturoso, lleno de promesa y este presente donde por momentos parece que la universidad hace todo mal. Nos referimos a un pasado y un presente, a un sentido originario y un momento actual, un inicio prometedor y un destino incumplido, un arranque venturoso y un arribo trágico. Hablamos de un pasado y de un presente que se encuentran en tensión, desajustados, desacordados e inarmónicos, de un juego de oposiciones que introduce fisuras en la continuidad temporal, rompiendo con el funcionamiento orgánico, cohesivo y homogeneizador que se presupone debe tener toda discursividad narrativa. En la (des)articulación narrativa de la universidad argentina, entre su pasado y su presente, la temporalidad está fracturada, resultado de una operación que no puede conjugar adecuadamente un inicio heroico con un presente desquiciado, fuera de sitio, incumplido.¹⁴¹

Reflexionando sobre este funcionamiento, nos parece válido preguntarnos si el desajuste narrativo al que hacemos referencia, no estará vinculado con los sucesivos cortes

¹⁴¹ El desajuste que marcamos, no impide que el mito siga funcionando y tenga cierta operatividad en la configuración identitaria de la universidad, el mito sigue operando a partir de diversas apropiaciones y produciendo diversos efectos de sentido, como veremos en el próximo apartado.

político-institucionales que ha vivido la universidad argentina a lo largo del siglo XX; cortes político-institucionales que, a su vez, afectaron el desenvolvimiento del país en su conjunto. Por ello nos interrogamos, si los numerosos golpes de Estado como expresiones de cambios violentos a nivel del poder central -que interpretaban a la autonomía universitaria como una amenaza real, o un peligro inminente a los intereses militares y políticos conservadores-, con sus consecuentes intervenciones al gobierno universitario, ¿no habrán generado las condiciones para un permanente interrumpir y recomenzar narrativo, que fracturó la continuidad temporal e instaló un necesario y constante volver al pasado, un reacudir permanente al mito, a fin de retomar y suturar sin éxito una historia que no pudo contarse con naturalidad debido a las permanentes disrupciones padecidas? Como sostiene F. Ortega (2003:38), “desde 1930 hasta 1983 la universidad no pudo evitar las permanentes intervenciones del poder central y los breves períodos de autonomía no podían dejar de inscribirse en un tiempo que permitiera el desarrollo de una lógica institucional interna, relativamente autónoma. Las consecuencias de esos procesos internos-externos han marcado de tal forma a las instituciones universitarias (nos referimos específicamente al caso de las estatales) que aún están presentes en su dinámica actual. (...) los tiempos internos eran permanentemente invadidos por los tiempos externos”. Estas apreciaciones son solidarias con las que sostiene P. Krotsch (2001:164), cuando habla de la “universidad interrumpida”, debido a las numerosas intervenciones político-militares que la fracturaron institucional y académicamente; lo que ayudó a generar, podríamos decir, entre otros efectos, una construcción histórico narrativa dislocada.

Por lo mencionado con anterioridad, los tiempos universitarios han sido cortos, fragmentados y espasmódicos, durante más de medio siglo cambiaron los docentes, los estilos de gestión, se cerraron provisoria o definitivamente unidades académicas, desaparecieron consejos directivos, autoridades, se impusieron interventores de facto, los contenidos de las asignaturas variaron considerablemente, sobre todo en las ciencias sociales y humanas. Se alternaron con rapidez períodos de represión y de tolerancia, toda la institución fue sometida durante décadas a memorias y olvidos forzados. Además de lo que sostiene F. Ortega (2003:45): “la crónica inestabilidad institucional argentina signó los vaivenes curriculares en todos los campos del conocimiento, fue un movimiento ‘desde afuera’ que definió no sólo las transformaciones sino las formas de ‘equilibrio’ interno”. Por ello,

consideramos que la permanente interrupción es un factor importante en la fragmentación narrativa a la que aludimos, facilitando una singular forma de construir la tradición a partir de las estructuras y prácticas vigentes. Esta interrupción permanente sería, en gran medida, lo que impide organizar una narrativa relativamente armónica y concordante en la articulación del tiempo.

Ahora bien, consideramos que este juego entre pasado y presente opera de manera doble y posiblemente paradójica. Entendemos que nos encontramos frente a un nuevo pliegue en el funcionamiento significativo vinculado a la universidad nacional; porque es también, en parte, por la existencia de este origen mítico que la universidad no termina de desprenderse de una significación y relevancia social favorable. Es el mito de la Reforma el que otorga, a su vez, una valoración que sigue aportándole un sentido positivo y que nutre el imaginario modernista en el que continúa aún inscrita la institución. Sabemos que el sentido no se juega de manera lineal, ni necesariamente lógica, sino que es por principio, múltiple, heterogéneo, plural y muchas veces hasta contradictorio. Por ello, sostenemos la presencia de un nuevo pliegue en la discursividad mediática, donde el sentido vuelve sobre sí, en una dirección, en principio, opuesta a la orientación semántica mencionada en un inicio:

a) En un primer nivel, el contraste entre pasado “heroico” y presente disfuncional, profundiza el malestar de la universidad, a partir de aquel “origen” que no se condice con una actualidad problemática y poco operativa. Esta oposición marca y resalta, con mayor fuerza, los desajustes actuales de una institución que no estaba llamada a ser lo que hoy es, institución que estaba convocada a grandes destinos que no pudo concretar, a partir de un “origen heroico” que marcó el desarrollo de la educación superior en toda América latina. Hablamos de un presente que no puede ser leído más que como frustración y fracaso, frente a aquel origen venturoso y esperanzador que tuvo pero que no logró continuidad.

b) Pero también, en un segundo nivel, pareciera que el funcionamiento discursivo vuelve sobre sí, mostrándonos otra cara, otra faceta, la que deja margen para rescatar una institución diferente, una universidad que fue prometedora y que, por lo tanto, también puede volver a serlo. En la pervivencia de aquel pasado “heroico”, también se juega la idea de que la universidad pública es necesaria, que no puede desaparecer o sencillamente ser cerrada. El

mito reformista muestra que alguna vez la universidad fue de otro modo, ayudó a hacer país, aportó al desarrollo de las instituciones y de la nación en su conjunto, formó los líderes que supieron construir un país prometedor, capacitó a los profesionales necesarios para el desarrollo nacional, ayudó a consolidar una clase educada y en ascenso, aportó al avance tecnocientífico y al desarrollo de una cultura propia; además, de marcar el rumbo y liderar los cambios en toda la región. Entre otros, son a estos valores a los que se alude y los que se ponen en funcionamiento cuando se habla de la “noble” tradición universitaria argentina. Es en parte por estos motivos, por su pasado destacado, que la universidad no es puesta en duda en la actualidad, por lo que sigue siendo necesaria, imprescindible y defendible. Porque la institución tuvo reconocimiento y trascendencia social es que todavía es plausible, verosímil y esperable un cambio, que la reubique en su lugar “natural”, que la centre y la encauce, ayudándole a recuperar un sentido que tuvo y en gran medida perdió, un sentido añorado y una promesa que se instaló con firmeza y no pudo fortalecerse ni mantenerse hasta el presente.

En síntesis, en una operación similar a la existente entre universidad nacional y universidad extranjera (*supra* III.3.2.3.), el juego contrastivo entre pasado mítico y presente disfuncional de la universidad argentina, profundiza la sensación de una actualidad crítica, inoperante e injustificada; y a la vez, ayuda a preservar, en algunos sentidos, a la institución por sobre la desfavorable situación que atraviesa, contribuyendo a conservar una “esperanza colectiva” sobre el rol, la operatividad, la función y la productividad social que tuvo y por lo tanto puede volver a tener esta institución central para la historia nacional.

2.1.- (Ab)usos del mito reformista

A partir de reconocer que toda historia es historia del presente (Foucault, 1991; 1992),¹⁴² queremos reflexionar brevemente sobre las formas de construcción/apropiación y sobre cierto campo de efectos que produce el mito reformista en la configuración narrativa de la universidad, más allá del desajuste que analizáramos en el apartado anterior.

¹⁴² Entre otras formas de entender esta idea, está la de reconocer que siempre “recuperamos” el pasado y proyectamos el futuro desde nuestro tiempo histórico.

Existe un consenso amplio sobre el rol y la función que cumple el mito. El mismo se inscribe en la trama del relato principalmente como un factor activador, elemento fundacional que da cuenta de un origen, como acto inaugural que abre una secuencia temporal. Ese acontecimiento que alude a un pasado, inicio de una serie histórica, “vive” en el presente, y a partir de su apropiación/construcción ayuda a imaginar un futuro. Habitualmente el mito funciona, a partir del pasado, para justificar y dar cuenta de hechos actuales, así como para activar, orientar y posibilitar acciones por venir. Como construcción significativa, tiene una importancia central por la forma en la que al instituirse en origen, delinea un relato, justifica el presente y proyecta un futuro, residiendo allí una de sus funciones dominantes dado el lugar que ocupa en la estructura narrativa. En otras palabras, el mito ocupa a nivel imaginario el lugar de acontecimiento acaecido, reactivado en el presente cada vez que se alude a él tratando de justificar, dar cuenta y articular acciones actuales con vistas a un tiempo por venir. De igual manera, se encuentra en la construcción imaginaria del futuro cuando se procura establecer una línea de continuidad entre un tiempo que arribará y aquel origen del cual el primero sería heredero. Por ello, es siempre una figura encausante y justificadora del presente, operatividad que le otorga un enorme componente legitimador, así como una gran fuerza preformativa con vistas al futuro.

El mito opera -para la universidad como para toda institución- como activador de un proceso de cohesión, caracterizado básicamente por el fortalecimiento del imaginario institucional en torno a la defensa de principios que se enuncian como incuestionables, que ofrecen y dan una fuerte estructuración a los sujetos y sus acciones: nadie cuestionará a la universidad de la Reforma -pareciera decirse sin necesidad de que sea enunciado-, nadie cuestionará este principio elevado a consigna, a deber ser, el que cierra el espacio institucional y sus juegos, provocando la rigidización de las acciones para no traicionar la concepción asumida (Remedi, 1997).

Ahora bien, justamente por los motivos expresados, no es ninguna novedad el carácter eminentemente reproductivo, y por ello, fundamentalmente conservador del mito. Si bien suele ser un objeto con cierta fluctuación, ya que se encuentra en disputa y se lo tratan de apropiar y resignificar distintas tradiciones, el mito del origen, de manera dominante, contribuye a impedir el acontecimiento, ya que justifica el presente y enlista el futuro, facilitando la percepción de linealidad y homogeneidad del tiempo. Por esta razón, en las

disputas sobre la universidad que enfrentan a distintos sectores políticos, es habitualmente aludido por enunciadores que buscan legitimarse, aunque intencionalmente o no, estén reforzando discursividades sedimentadas a nivel del espacio institucional. En el caso que estamos estudiando, la apelación al mito, de uno u otro modo, hace su aporte a la preservación del *status quo*, su alusión se emplea para mantener cierto estado invariante de cosas, y es referido por aquellos que responden a una tradición y a un deber ser establecido.¹⁴³ Como dice F. Ortega (2003:10), “se lucha por las representaciones legítimas, por la memoria, pero en particular, por el significado de la memoria que como en el caso de la Reforma del 18, es utilizada como criterio de legitimación por los sectores más pragmáticos y enquistados en el poder”.

Creemos que en la recuperación de la Reforma Universitaria, junto a la defensa de ideales y valores destacables que deben mantenerse, a casi un siglo de aquel acontecimiento, se conservan varios principios cuestionables, que para justificar su pervivencia deberían actualizarse. Sólo a modo de ejemplo se podría mencionar el funcionamiento de la cátedra, con una estructura medieval, obsoleta, disfuncional, jerárquica y rígida; la estructura en facultades que en Francia, donde surgieron, han sido reemplazadas desde hace cuarenta años; o algunas banderas que el paso del tiempo ha desnaturalizado profundamente, oponiéndolas a justificación originaria. Sobre este último aspecto, podríamos incluir ciertos usos de la autonomía -sobre la cual ya hemos hablado (*supra* V.3.)-, la que muchas veces es puesta al servicio de inercias y de funcionamientos corporativos que alejan a la universidad del resto del sistema educativo y de la sociedad en su conjunto.

Por lo anterior, coincidimos con J. C. Portantiero (1993:126), cuando considera que “hay cosas de 1918 que son conquistas inderogables. La autonomía, el gobierno colegiado y la libertad de cátedra. Estas son banderas irrenunciables, lo cual no quiere decir que cada una de ellas no pueda ser pensada para su actualización”. En un sentido similar, realiza una dura crítica E. Villanueva (2004:77) al señalar una actitud cínica en algunos sectores institucionales que promueven el ideario de la Reforma, pero no lo practican: “en la Argentina, la universidad no es una anarquía organizada, sino, más bien, algo así como un ‘sistema feudal clientelístico’. Por ejemplo, en 1918, la Reforma peleó por la renovación en

¹⁴³ Somos concientes que el mito también, en cierto punto, puede operar como factor transformador, cuando se alude a él y se “recupera” para restablecer y regresar a un “verdadero” rumbo que ha sido suspendido o extraviado. Esta funcionalidad del mito no está operando en nuestro caso.

las cátedras y por los concursos, pero, en la actualidad, ni un 5% de los concursos ha logrado modificar la composición de una cátedra.” De igual manera, sostiene que el sistema universitario no es transparente; los concursos forman parte de un esquema clientelar; el sistema electoral vigente en las universidades públicas y el sistema de gobierno dificultan una verdadera democracia y actúan como elementos legitimantes de la convivencia de “grandes señores feudales”.

Por los motivos expuestos, sostenemos que la Reforma como mito, podría ser leída como un recurso eminentemente conservador, el que realiza su aporte en la formulación de los regímenes descriptivos, pero también prescriptivos y normativos, unificando en algún punto a los distintos grupos políticos presentes en la universidad. Es decir, el mito funciona en el presente a partir de un relato común y consensuado, en general, por el espectro político universitario, que da cuenta de cómo este presente está condicionado por ciertas situaciones del pasado; pero también, contribuye a pensar políticamente el presente y a delinear un futuro posible, promueve algunas acciones a la vez que neutraliza a otras, ayudando a visualizar ciertas políticas y orientando lo que se debe hacer. Es por la operatividad descrita, que el mito hace su contribución y ayuda a evitar formulaciones novedosas y a obturar modelos institucionales distintos. Por este funcionamiento, se debería evaluar si la pervivencia del mito-Reforma, entre otros efectos, no está sirviendo para la preservación y legitimación de valores que sería conveniente rediscutir en vistas a dar mayor margen de libertad para la construcción de un futuro distinto para la universidad pública, el que la saque de la situación de crisis actual. En este sentido, no sorprende la dimensión conservadora del discurso pragmático; pero es al menos sugerente que el discurso autoproclamado “progresista”,¹⁴⁴ el que por principio procuraría promover el cambio y la renovación institucional en vistas a lograr mayor equidad y justicia, ancle también su discursividad en valores radicados en el mismo origen mítico que -según F. Ortega- los sectores pragmáticos y conservadores. Es perfectamente plausible que grupos que busquen, conscientemente y con las mejores buenas intenciones, un cambio positivo en la institución, refuercen aquellas tendencias que

¹⁴⁴ Tomo la definición de “progresista” en el sentido que le da R. Williams (2000), “como opuesto a *conservador*, vale decir, para calificar a algo o a alguien que apuesta o aboga por el cambio”.

proclaman combatir, favoreciendo la permanencia de un estado de situación crítico, coincidiendo en algún nivel con sus adversarios políticos.

Consideramos que este recurso de la discursividad “progresista”, se potencia con operatorias que confluyen en una dirección similar, obturando posibilidades de cambio cuando la intención proclamada es exactamente la contraria. El recurso al mito se encadena con otras prácticas significantes, como es el caso de lo que podría designarse como “denuncismo”. Tal como lo dice D. Malcolm (2004:21): “no alcanza con repetir frases hechas: ‘la universidad atraviesa la peor de sus crisis’, ‘se ha llegado a un punto de inflexión’, ‘así no se puede seguir’; es más, estas afirmaciones terminan produciendo un gran perjuicio en la medida que inducen al acostumbramiento, a la aceptación del *status quo* ante la constatación de la imposibilidad de cambio”. Las afirmaciones de D. Malcolm son atendibles, debido a las peripecias del discurso, a los múltiples pliegues y a su carácter polisémico que hace que su sentido siempre se escape, aunque más no sea en algún punto, y no pueda ser controlado por el enunciador. El “denuncismo” exagerado, las paranoias conspirativas y la constatación permanente del malestar que afirma que “estamos en la peor de las crisis”, “esta situación no tiene precedentes” o “esta crisis es terminal”, tienen un carácter instituyente, que sedimenta una percepción que se establece como abrumadora, e inmodificable, generando desaliento, ubicándose lejos de la actitud reactiva y dinamizadora que espera promover.

Podríamos decir, que cuando se alude de estas maneras al mito reformista, tanto la discursividad pragmática como la autoproclamada progresista, estarían adoptando un gesto político reactivo ante cualquier proyecto de transformación democratizador, que permitiera generar estrategias pluralistas que facilitarían una renovación que sacara a la universidad de la crisis en la que se encuentra. La mención de cuestiones identificadas como fundamentales para la universidad pública -debido a que son atribuidas a los valores tradicionales que hacen a la historia y supuesta esencia de la institución-, son parte del reducido repertorio de asuntos incuestionables sobre los cuales no hay mucho margen de discusión. Parte de la negación a debatir diversas problemáticas, se justifica y legitima por aquellos principios que aluden a los “más nobles ideales y objetivos” surgidos con la Reforma de 1918. De este modo, a nuestro criterio, esta dimensión conservadora de la discursividad sobre la universidad, no sería patrimonio excluyente de ciertos posicionamientos ideológicos pragmáticos o de derecha, sino que acudirían a ella grupos indistintos, identificados como de centro o de

izquierda, ya que el mito atravesaría filiaciones y emplazamientos políticos para operar de manera similar, con cierta indiferencia ante el enunciador que se lo apropia. En este punto, creemos que en relación a la (des)articulación pasado - presente, existe una construcción narrativa canónica y que no hay marcadas y profundas disputas por parte de los distintos grupos políticos en el proceso de asignación de sentido.

Deseamos aclarar insistentemente, que somos concientes del argumento que justifica el recurso al pasado, cuando las modificaciones por venir se presentan como amenaza, como peligro inminente de un futuro aún más incierto y conflictivo, como acecho que pudiera afectar derechos adquiridos y logros conquistados. Esta es la lectura más habitual que justifica la actitud defensiva de la universidad ante la embestida estatal de los '90. En este sentido reflexiona H. Crespo (2005:7) cuando afirma que si se logró una recuperación de la universidad pública para la vida democrática, y éste no ha sido un logro menor, también es cierto que se lo ha hecho sobre la base de un inmovilismo defensivo de ciertos logros históricos -gratuidad, ingreso irrestricto, autonomía, libertad académica, régimen de concursos- efectivamente amenazados por los principios competitivos y eficientistas del neoliberalismo. También acordamos con H. Crespo (*Ibíd.*), cuando afirma que “este colocarse a la defensiva significó, en los hechos, la imposibilidad de pensar abiertamente las transformaciones estructurales de la sociedad y sus efectos sobre la posición, el sentido y el funcionamiento de las universidades.” Sostenemos una posición concordante con el autor, cuando le atribuye algún grado de responsabilidad al reformismo universitario, que al abroquelarse en los postulados “clásicos”, al no poder pensar los nuevos problemas que jaquean el modelo, padeció un inmovilismo cada vez menos apto para enhebrar respuestas adecuadas a las dificultades y desafíos acumulados, y asumió un corporativismo reñido con la tradición histórica sobre la que dice sustentarse y con las demandas sociales generales respecto de la educación superior.

En consonancia con nuestras intuiciones, H. Crespo (*Ibíd.*) sostiene: “la Reforma Universitaria se desplaza así, irremisiblemente, desde una postura transformadora y crítica a la defensa del *status quo*, a un discurso que permanentemente se repliega sobre sí mismo, autolegitimándose, y adquiriendo cada vez más las características de una ideología encubridora de intereses particulares y corporativos definitivamente institucionalizados, con fuerte poder negociador, en el interior de las universidades, pero con escasa o nula capacidad

para emprender modificaciones de fondo que respondan a las nuevas contradicciones y desafíos surgidos de los cambios estructurales mencionados.” Lo anterior, puede ser leído en clave de la atinada referencia que realiza A. Puiggrós (1993:11) cuando alude a la dimensión autoritaria presente en la práctica política universitaria, la que atravesaría ideologías y posicionamientos políticos diversos: “En la educación argentina -como en la política- los sujetos que se gestan tratan de ocupar todo el espacio discursivo. No conciben una identidad parcial, un poder pedagógico compartido, acordadamente dividido y, por lo tanto, no son capaces de organizar espacios en los cuales las posiciones antagónicas se puedan enfrentar mediante metodologías democráticas. Son sujetos que guardan elementos de la omnipresencia medieval de un saber monopolizado y dogmático e incluyen de la modernidad la pretensión de construir el grande, único y verdadero relato histórico-social-científico-ético-religioso”.

El mito-Reforma se abre con numerosas facetas, pero desde el “progresismo” lo hace principalmente como arma de resistencia, a partir de la autonomía, sobre todo ante la embestida del Estado y las transformaciones promovidas en los '90. No obstante, su operatividad ha sido y es muy disímil. Por caso, de B. Sousa Santos (2005:67) denuncia que “la cultura de la autonomía universitaria y de la libertad académica, a pesar de ser esgrimida públicamente en nombre de la universidad contra actores externos, ha sido frecuentemente utilizada al interior del sistema universitario para contraponer universidad contra universidad.” Si bien es cierto que la institución está permanentemente amenazada y la autonomía sirve de defensa, hay que reconocer también que -como continúa el autor (*Ibíd.*:81)- “la amenaza no proviene solamente del exterior, ella proviene también del interior. Los factores de amenaza interna están potenciados hoy a través de una perversa interacción, que escapa a muchos, con los factores de amenaza externa.” La universidad, al adoptar esta actitud defensiva y ostracista, por su elitismo y corporativismo, por su parálisis, por su incapacidad de autointerrogarse, es presa fácil de los seguidores de la globalización neoliberal.

Este funcionamiento interior está relacionado con la forma en la que se construyen ciertas discursividades que legitiman el inmovilismo o justifican la imposibilidad de toda transformación desde adentro, a partir de investirse de un hálito resistente, contestatario y combativo. “Todo parece indicar que los universitarios tienden a manifestarse en forma

reactiva (la protesta defensiva) frente a iniciativas que provienen de sectores externos (partidos políticos, corporaciones económicas, dirección política del Ministerio de Educación, etc.). En consecuencia, la vía del éxodo o bien el sindicalismo universitario reivindicativo predominan sobre la actitud reflexiva, crítica y orientada a la elaboración de propuestas de reforma” (Krotsch & Tenti, 1993:67).

Queremos ser claros por si quedaran dudas, con las reflexiones formuladas y con las adhesiones a declaraciones como las precedentes, no estamos desvalorizando el contenido *per se* de los logros de la Reforma de 1918. Lo que pretendemos es plantear si la posibilidad de acceso al debate de ciertos temas, en parte bloqueados por el recurso a la tradición y al mito, no está afectando, entre otros factores, la posibilidad de pensar una institución distinta, innovadora y a la altura del desafío de los tiempos. Lo que sostenemos, es que el recurso a la tradición, a una discursividad instalada que sirve de garantía, de “discurso seguro”, obstaculiza una revisión integral de la institución como demanda su crisis actual; ya que, como señala H. Crespo (2005:7): “la historia de la universidad, si es planteada desde esta situación, tiende necesariamente a formar parte de esta ideología justificadora del poder universitario.”

A nuestro criterio, el recurso a la tradición, con el mito-Reforma -y la autonomía en su centro como principal herramienta-, está obturando un debate necesario que debe involucrar a la institución como un todo, para la emergencia indispensable de un nuevo modelo de universidad. Es sugerente que distintos sectores, enfrentados y autoproclamados políticamente adversos, hagan uso por igual de la Reforma del '18 para justificar sus posicionamientos y legitimar sus decisiones. Seguramente, estos funcionamientos discursivos internos a la institución, sean los que motivan un rasgo común de las universidades argentinas, lo que P. Krotsch (2001:17) identifica como la incapacidad de la institución de administrar su propio cambio y renovación: “la universidad argentina y latinoamericana tiene un estilo de cambio básicamente exógeno, pues éste es fundamentalmente producto de la presión externa, ya sea de la demanda por expansión matricular o de las políticas de reforma que provienen del Estado.” Esto sucede en la práctica, cuando la autonomía ha sido concebida como factor de dinamismo en la medida en que se asumía que los actores internos de la institución se transformarían en su propia fuente de cambio. (Tedesco, 2003).

No queremos decir que todos los enunciados procedentes de distintos sectores y que conforman la vida universitaria argentina sean políticamente equivalentes, lo que remarcamos es la ausencia de voces internas que se expresen de manera novedosa, que planteen una ruptura con la tradición y posibiliten visualizar un futuro distinto, con otro modelo e ideario para la universidad nacional que no sea el neoliberal o el defensivo contestatario. Siempre está, dentro del margen de posibilidades que imponen las condiciones socio-históricas, reinventar la universidad, como lo hizo la generación de Von Humboldt y como lo hicieron en su momento los reformistas argentinos de 1918. Vale la pena retomar, reafirmar y reinventar esa pasión, que se inscribe en una tradición crítica radical, de una escuela que con libertad implicó responsabilidad, compromiso y autolimitación. La ausencia de una “reflexión seria” ha estado enmascarada por las reacciones defensivas, señala C. Scotto (2004:12), “así se conforma un cuadro que contribuye a explicar con relativa facilidad por qué el modelo neo-liberal viene logrando tan eficazmente aparecer ante la opinión pública como el remedio inevitable y consigue incluso dominar el escenario del debate político presentándose como la única oferta coherente capaz de resolver de un modo explícito algunos problemas estructurales que afectan a las instituciones estatales.”

Para la universidad pública argentina, el reto más difícil de asumir teórica y prácticamente es el de la construcción de un discurso y un imaginario educativo nuevo, que parta del reconocimiento de las nuevas condiciones estructurales prevalecientes (Krotsch, 1993). Por ello, es justamente en el recurso al mito y la tradición, donde podemos encontrar algunos de los elementos que bloquean la posibilidad de pensar en ese nuevo modelo de universidad que ponga su mirada en el futuro. Consideramos que para ser disruptivo y transformador, el discurso progresista debería basar su argumentación, no en la profundización de un ideario centenario *in toto*, sino en la proyección de un modelo inédito, fundamentando allí su legitimidad, y no en un pasado heroico donde asientan sus reales distintas discursividades en pugna, incluida, como dijéramos, la pragmática y conservadora, lo que produce un efecto de “licuación” de contenidos.

A casi cien años de la Reforma Universitaria, el recurso al mito reformista pone en evidencia unos lineamientos narrativos que articulan de manera dominante el pasado y el presente, donde la universidad pública manifiesta un escaso dinamismo -en un espectro que va del pragmatismo al progresismo-, respecto de la necesidad de su propia transformación,

salida de la crisis y proyección futura. Sin la posibilidad de “inventar” otra historia, las probabilidades de construir programáticamente un tiempo por venir distinto se limitan y dificultan considerablemente.

3.- PRESENTE Y FUTURO

Partimos del principio que sostiene que, en toda construcción narrativa, hay una necesidad histórica de futuro. Contrariamente a todos los auspicios del fin de la historia (Fukuyama, 1992), hacemos propias las palabras de Walter Benjamin, retomadas por J. Derrida (1995:88), en relación a lo “mesiánico sin mesianismo”, que se expresa en la forma necesariamente pura y puramente necesaria del porvenir como tal. La promesa de esto o aquello, sea que se vaya a cumplir o no, necesariamente debe haber una promesa y un tiempo por venir. La construcción narrativa típicamente moderna, se da a través de una continuidad que se expresa en un futuro venturoso, en un porvenir que traerá fortuna y dicha, o en un futuro catastrófico que represente alguna forma de fin, conclusión o término. De uno u otro modo, ya sea positivo o negativo, necesariamente debe haber futuro.

En términos generales y como hemos dicho anteriormente, la narratividad funciona como un instrumento con los que se median, arbitran o resuelven en un discurso pretensiones en conflicto a nivel imaginario. La narración dotaría a los acontecimientos de la cohesión, la coherencia y la plenitud de las ficciones. Es en ese sentido que H. White (1992:42) sostiene que “la aspiración al cierre es un rasgo que caracteriza a toda narrativa”; o cuando afirma que “cualquier presentación narrativa de cualquier cosa es una presentación teleológica”. El cierre o desenlace (siempre provisorio e ilusorio), requerido por el canon narrativo, hace que los sucesos aparezcan dotados de una estructura, de un orden y de una significación. Así, el relato histórica nos revelaría un mundo supuestamente finito, acabado, concluso donde la realidad lleva la máscara de un significado cuya integridad y plenitud sólo podemos imaginar y no experimentar (Tabachnik, 1998).

A partir de lo anterior, volvemos a preguntarnos sobre el impacto que tendría en el presente crítico de la universidad pública la forma en la que ésta se instituye temporalmente, en la que se inscribe y trama su propia historia. Para responder, no debemos perder de vista el malestar general que involucra a todas las instituciones de la modernidad y al cual no escapa la universidad nacional, ni la situación contextual que afecta a lo educativo en general

(*supra* II.3.1.). “El sistema está a la deriva porque lo está el futuro del país”, reflexiona A. Puiggrós (1993:35). La universidad pública y el contexto general se retroalimentan y refuerzan mutuamente, donde los roles institucionales e históricos están descentrados y fuera de sitio, en lo cual tiene mucho que ver la dislocación en la temporalidad histórica, sobre la que venimos hablando. Como señala H. White (1992:161) “la desintegración de la narratividad en una cultura, grupo o clase social es un síntoma de que ha entrado en un estado de crisis. Pues con el debilitamiento de la capacidad narrativa, el grupo pierde su facultad de ubicarse en la historia, de dominar la Necesidad que su pasado representa para ella y de imaginar una trascendencia creativa, si bien sólo provisional de su ‘destino’”.

Consideramos que frente a un presente asfixiante, angustiante, sin solución de continuidad, en toda narrativa estabilizada el futuro puede presentarse como un espacio renovador, un ámbito imaginario que permitiría pensar en transformaciones posibles y por lo tanto, serviría de instrumento para la acción. Sin embargo, en nuestro *corpus*, en relación a la universidad nacional -salvo en las definiciones provistas por la retórica pragmática y eficientista-, el futuro se manifiesta vacío, inimaginable, como espacio incierto. Detectamos una falta de articulación e integración temporal, al igual que en la vinculación presente-pasado, que es constatable en la relación presente-futuro, que se expresa en la ausencia de un modelo alternativo para la institución.

El análisis de la universidad y de todo el sistema de educación superior no aparece atravesado en el presente por un debate que ofrezca posturas teóricas, políticas y filosóficas alternativas y necesarias, que permitan delimitar un papel y una función que la universidad debiera cumplir y hacia la cual orientarse. El debate gira en torno a rasgos, cuestiones puntuales y delimitadas, como el arancelamiento, el papel de los posgrados o el ingreso, y por lo general, como hemos dicho, en clave “defensiva” o de “resistencia”. También hemos presenciado durante los últimos años un debate “sobre el papel de la evaluación o sobre el modelo de universidad más empresaria que se ha propuesto desde el BM, frente a cuyo modelo la UNESCO -que no deja de reconocer la necesidad de una universidad más ágil en cuanto a la toma de decisiones y la gestión- tampoco presenta una alternativa tan diferente [donde se] supone que la universidad debe someterse a la lógica del buen desempeño económico y a los criterios de eficiencia y eficacia dictados por los poderes públicos” (Krotsch, 2001:55). Por ello, más allá de discusiones específicas, de esbozos muy

esporádicos, o de los lineamientos fijados por la retórica neoliberal, percibimos una estridente ausencia respecto al rol principal a cumplir por la universidad, rol que defina tareas que contemplen la dimensión democrática y pluralista que la institución debe tener, como espacio intelectual, ético y como lugar de reflexión con un perfil claro para la sociedad.

Más allá de la retórica neoclásica -como discurso externo que procura poner en movimiento toda la constelación de ideologemas y las configuraciones argumentativas de las que hemos hablado en el capítulo anterior (*supra* V.4.2)-, nos encontramos con un presente difícil de significar, ante la ausencia de un claro modelo a seguir, de un futuro vislumbrado que oriente, guíe y legitime desde dentro de la institución, a las acciones necesarias para facilitar un arribo tan necesario como esperado.

En la prensa, el silencio sobre un modelo de futuro alternativo para la universidad, que sea elaborado desde su seno, es ensordecedor. El futuro para la institución es difícil de definir a partir de un presente que no manifiesta suficientes opciones tentadoras, rumbos demarcados, orientaciones recomendables. Lo ocurrido con la temporalidad narrativa de la universidad se inscribe en lo que Pierre Rosanvallon¹⁴⁵ ha denominado, caracterizando a nuestra época, como “crisis de las representaciones de futuro”. La reacción frente a este presente desquiciado, es la desilusión que conduce con facilidad a la despolitización, con la consecuente inmovilidad en oposición a un cambio institucional indispensable. “El pasado tuvo un presente y un futuro, la característica de aquel futuro fue sistemáticamente la frustración”, sostiene F. Ortega (2003:105); tal vez en parte por ello, en este nuevo presente, el futuro se agota en la incertidumbre, cuya mayor precisión la brinda una multiplicidad de pequeñas imágenes, fragmentos dispersos, que desaparecen y se contraponen progresivamente sin cerrar un proceso de construcción claro, estabilizado y con chances de cobrar centralidad en el espacio público.

Esta falta de opción a futuro o de modelo alternativo al ofrecido por la economía y la cultura neoliberal, tiene un alto costo presente para la vida institucional que se encuentra con dificultades para vislumbrar cursos de acción que la guíen desde su propia dinámica, evitando la imposición exógena de pautas y procedimientos como los delineados por el mercado y plasmados en políticas como las ejecutadas por el Estado argentino en los ‘90. Es que los modelos tienen una influencia central en las decisiones y en la confección de proyectos

¹⁴⁵ Tomado de Laclau, Ernesto (1993:35), ver bibliografía.

institucionales. “En las crisis -y aun no existiendo situaciones agudas de crisis-, una cierta presentación de modelos universitarios es fuertemente inspiradora y se utiliza profusamente en la argumentación de la acción política y de la labor académica” (Stubrin, 2004:33). De lo que hablamos, es de ejercer el derecho a construir un modelo de futuro en el marco de lo que Peter McLaren (1992) llama “un imaginario pedagógico democrático”. Se trata de fundar un programa de acción con una imagen institucional definida, de planificar acciones y de proyectar una imagen hacia el futuro, lo que conlleva siempre un trabajo tendiente a crear y consolidar cultura política. De lo que hablamos, es de hacer uso del derecho a la imaginación, sólo posible a partir de un diagnóstico ajustado de lo existente, ubicándonos con pericia en el terreno de lucha en el cual nos encontramos, con la posibilidad de detectar las fisuras por donde visualizar un futuro distinto y estructurar una narrativa que nos permita no sólo pensar sino también construir otra universidad.

Es por todo lo anterior que marcamos esta notable ausencia en la prensa, considerando que el vacío narrativo que produce la falta de modelo alternativo de universidad futura es - como en el psicoanálisis- una suerte de silencio sugestivo, que opera y que al decir de R. Barthes, hace sentido. Esta ausencia es significativa y nos habla de los límites y la imposibilidad que se experimenta (en la prensa) a la hora de pensar qué es la universidad hoy, hacia dónde va, y qué acciones emprender para llegar a algún sitio anhelado. La falta de imagen de futuro es producto de la crisis actual que padece, mientras simultáneamente, esta ausencia alimenta la crisis al poner en tensión su identidad.

En la actualidad, si bien la universidad sigue reaccionando con algún éxito a las embestidas y provocaciones del medio, todavía “no puede proyectarse, está acosada por desafíos que no puede resolver, está cercada por todo tipo de problemas. Esta situación está definiendo una crisis de identidad; la universidad pública, además de tener una crisis de financiamiento, de mandarinatos, de cacicazgos, de clientelismo, tiene una crisis de identidad” (Crespo, 2004:128). Acordamos con H. Crespo en este punto, en relación al malestar identitario que produce la incapacidad de proyección institucional, producto -entre otros factores- del desajuste entre pasado, presente y futuro que venimos marcando, generando un malestar que no contribuye a darle sentido, a direccionar acciones, con el consecuente impacto en la orientación institucional. En algún punto, a las instituciones les

sucede lo que a los sujetos, como sostiene J. Baudrillard (1992:187): “el sujeto necesita, para su identidad, un mito de su fin, como necesita un mito de su origen”.

Es que “las formas político pedagógicas alternativas no se sueñan sino que se diseñan. Intencionalmente. Pero para que sean alternativas, es necesario que las haya precedido un sueño, es decir, que un discurso disruptivo haya puesto en evidencia la limitación de la pedagogía institucionalizada o dominante. Son, pues, dos los elementos que quiero subrayar: no hay alternativa pedagógica sin utopía y no hay utopía democrática que no sea una forma de desordenar el orden político-pedagógico existente. En las fracturas de este último, deben descubrirse las claves de los cambios posibles” (Puiggrós, 1993:29).

Si como afirma H. White (1992:175), está justificado “antológicamente”, por así decirlo, el cierre (siempre provisorio) al que aspira toda narrativa -en la medida en que se adecua a una visión de una humanidad finalmente reconciliada con la naturaleza y consigo misma-, consideramos que para la universidad argentina (en la prensa), no hay relato compartido coherente, que cobije el presente histórico de esta institución. Es un presente que no puede prefigurar un porvenir consonante con un modelo que motorice las acciones y que provea de una razón de ser al presente; el que no encuentra su justificación en un lugar donde arribar, en una promesa a cumplir, en un tiempo por venir visualizable y deseable; un tiempo del presente que se encuentra desajustado con lo que la institución fue, con su linaje, con su pasado heroico. Tomará sin duda mucho tiempo forjar nuevas representaciones de futuro que se ofrezcan como alternativas al modelo neoliberal, y una nueva perspectiva en torno de la cual la política pueda dar un sentido y reconstruir así un porvenir para la institución.

Es por lo tratado en éste y en el apartado anterior, que afirmamos que, en relación a la universidad pública, no hay un encadenamiento temporal suficientemente armónico que permita reconducir a la institución hacia un modelo promisorio. Encontramos, más bien, una descomposición narrativa entre aquello que fue, que hoy es y que no se visualiza cómo podría ser. La tensión en la construcción temporal de nuestro objeto de indagación es permanente e inerradicable en el *corpus* analizado, donde el pasado mítico no se encadena fácilmente con un presente en crisis y menos aún con un futuro que no puede vislumbrarse. Se encuentran sólo vagos intentos por delinear alguna imagen, buenas intenciones, roles contradictorios, demandas excesivas y contrapuestas, compendio de deberes que se sabe incumplibles (*supra* IV.2.). Consideramos, de este modo, descompuesta la linealidad temporal al no haber una

prefiguración operante, ni una clara dimensión prospectiva o teleológica. Como sostiene J. F. Lyotard (1991), la articulación mito/utopía es típica de la narrativa moderna vinculando pasado glorioso con futuro venturoso, futuro que se expresa en un ideal emancipatorio. En nuestro caso, las críticas condiciones del presente construidas por la prensa en su definición de la universidad argentina, dificultan la posibilidad de visualizar ese futuro alentador, y la ausencia de un futuro venturoso profundiza un malestar presente. En la narrativa sobre la universidad pública que detectamos en los diarios, funciona un origen mítico, pero no se puede detectar una imagen de futuro delimitada con claridad. Esto implica la imposibilidad de una necesaria clausura simbólica, de una unificación totalizante estabilizada del devenir con una lógica legitimante que dé cierta armonía a la historia institucional. Aquí se expresa un claro límite a las proyecciones simbólicas de la institución objeto de nuestro análisis. De este modo, entender el presente como historia es “comprenderlo como realización de fuerzas originadas en el pasado pero aún activas para dar forma a la vida social y para producir la transformación de la sociedad en algo diferente. Así toda fase ulterior de la vida de una sociedad se considera como el cumplimiento de posibilidades de desarrollo establecidas en el pasado, pero este propio cumplimiento determina posibilidades de desarrollo en el futuro” (White, 1992:163); aunque para la universidad pública argentina, consideramos que éste no es el caso.

4.- SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO: HORIZONTE IMAGINARIO PARA LA UNIVERSIDAD

A pesar de la ausencia de un claro modelo alternativo al neoliberal, de universidad a seguir, como desarrollamos en el punto anterior, consideramos que está estabilizada una dimensión **imaginaria** que se establece como un horizonte que, de algún modo, le otorga a la institución un sitio en el futuro. Un lugar que se establecería como subsidiario, o como parte integrante de un horizonte societal mayor, más englobante, al cual nos dirigiríamos indefectiblemente y en cual la universidad debe cumplir una labor fundamental. Para poder mostrar este aspecto, que en principio se manifiesta como contradictorio con lo tratado en el apartado anterior, creemos conveniente realizar una distinción entre tres nociones centrales e íntimamente articuladas que nos servirán para ordenar la exposición: nos referimos a las

nociones de **real**, **simbólico** e **imaginario**,¹⁴⁶ en la línea del análisis lacaniano retomada por E. Laclau y R. N. Buenfil.

Lo que hemos afirmado hasta aquí, es que no se puede detectar en la prensa una alternativa a la discursividad neoliberal, claramente definible, que configure un modelo de institución a futuro. Esto implica que no es posible encontrar ninguna estructuración estabilizada a nivel **simbólico** (salvo los atisbos que bosqueja a *grosso modo* el discurso pragmático), entendiendo con R. N. Buenfil (1994) a lo **simbólico** como las representaciones y elaboraciones que los agentes sociales hacen del mundo, lo que corresponde al orden del lenguaje sin cuyo auxilio ningún objeto/proceso sería susceptible de integración a la vida social. Este orden es socialmente instituido y fijado temporal y espacialmente, permitiendo la comunicación entre los agentes.

La autora sostiene que todo lo que se nos presenta a nivel de la cultura está inextricablemente ligado a lo **simbólico** y aunque no se limita a ello, no se podría significar al margen de una organización de esta naturaleza. Las instituciones sociales, sostiene C. Castoriadis (1983) corresponden a este plano que se estructura como sistema racional y funcional dentro de un orden dado, ya instituido. Un modelo de universidad a seguir, con vistas a futuro, se establecería en este orden de lo enunciable, de lo que puede ser definido con cierta precisión a través del lenguaje, de un proyecto o de un programa de acción a implementar que tuviera una cierta lógica y racionalidad. Las condiciones de posibilidad (surgimiento y permanencia) de un modelo institucional, estarían dadas en este nivel.

El registro **simbólico** establece aspectos significantes de la vida social y es instituido por ella permaneciendo indefectiblemente abierto, incompleto e inestable. Esta apertura inevitable está posibilitada por el lugar que ocupa lo **real** en esa estructuración, siendo lo que introduce una negatividad que se ubica en los límites (y fija los límites) del orden **simbólico** evitando la sutura, el cierre y la estabilidad absoluta del mismo. Lo **real** permanece incognoscible, nos podremos aproximar a él, nombrarlo elípticamente y rodearlo desde el funcionamiento **simbólico**, pero nunca aprehenderlo, ya que es un dominio que existe fuera de la simbolización y desde allí la amenaza permanentemente. Estas categorías nos pueden servir para entender la crisis institucional en general, como los desajustes narrativos

¹⁴⁶ Aquí emplearemos una noción de imaginario distinta a la que hemos venido utilizando y que definiéramos a partir del trabajo de B. Baczko (ver bibliografía).

particulares que hacen a la historia de la universidad argentina y que hemos tratado en este capítulo, los que se pueden leer como el ingreso de lo **real**, que disloca la dimensión **simbólica** de la institución de múltiples modos, entre ellos a su construcción histórica, impidiendo que se organice de una forma coherente y concordante, como lo hemos trabajado más arriba.

Por otra parte, cuando hablamos de lo **imaginario**, nos referimos a un orden estructurante que se expresa como un ideal de plenitud, como lo que suturaría la imperfección de lo **simbólico** impuesta por lo **real**, a pesar de hacer uso de lo **simbólico** para poder ingresar al terreno de la representación y de lo expresable. “El imaginario dota de orientación específica a todo sistema institucional -dice R. N. Buenfil (*Ibíd.*:26)-, sobredetermina la elección y conexiones de las redes simbólicas, delimita los periodos históricos, sus formas peculiares de percibir, concebir, significar, de vivir y conducir su propia existencia.” En el registro **imaginario**, la significación no es aprehensible como tal, su modo de ser es un modo de no-ser. A diferencia de lo **simbólico**, donde los significantes tienen significados relativamente estables, la dimensión **imaginaria** es aprensible a partir de sus consecuencias, de sus resultados, de sus derivados, a partir de sombras, dice la autora. De este modo, la realidad está ineludiblemente mediada, e instituida por estos tres registros que son indisociables, donde lo **simbólico** alude a un ordenamiento instituido (relativamente estable); lo **real** introduce la ruptura de dicho orden, la negatividad, impidiendo que la estabilidad sea absoluta y la fijación y sutura del orden simbólico sea total; y el **imaginario** dota de orientación y de un sentido más abarcador al orden **simbólico**, compensando la disrupción que lo **real** introduce, mediante una ilusión de completud y estabilidad (Buenfil, *Ibíd.*).

Así, **imaginario**, **simbólico** y **real** constituyen tres lógicas que conviven articuladamente en la estructuración de lo social. Lo **simbólico** es el sistema de diferencias, a nivel del lenguaje, de las relaciones sociales, o de cualquier tipo de lógica que exprese un sistema de significación. El exterior que irrumpe y disloca ese orden es lo **real**, que no es la realidad en el sentido ordinario de la palabra, sino justamente, todo lo que la amenaza, niega y pone en cuestión. Esta relación entre lo **simbólico** y lo **real** abre un vacío en la estructuración significativa, revelando la imposibilidad de su presencia plena. Al enfrentar la imposibilidad de alcanzar una identidad total, de estructurar completamente el orden **simbólico**, los agentes sociales compensan el vacío que se produce con una fantasía de

completud (totalizante). El horizonte de totalización que restaura el orden **simbólico** es el **imaginario** (Buenfil, *Ibíd.*).

Por su parte y en la misma dirección de lo desarrollado hasta aquí, E. Laclau (1993:79-83) sostiene que el **imaginario** no es un objeto entre otros, sino que es un horizonte, un límite absoluto que estructura un campo de inteligibilidad y que por ello es la condición de posibilidad de emergencia de todo objeto significativo. El momento de representación de la forma misma de la plenitud domina a un punto tal, que se constituye en el horizonte ilimitado de inscripción de numerosas acciones y funcionamientos **simbólicos**. E. Laclau cita como ejemplos el milenio cristiano, la concepción iluminista/positivista del progreso, y la sociedad comunista, entre otros ejemplos de la forma misma de plenitud.

Un horizonte **imaginario** está autonomizado de toda literalidad -dice E. Laclau- ya que no aparece esencialmente ligado a ningún contenido literal específico, por más que introduce un principio de inteligibilidad para múltiples contenidos. Debido a que representa la forma misma de la “plenitud”, ésta puede ser encarnada en los contenidos más diversos; por lo que el **imaginario** que constituye el horizonte de una comunidad es tendencialmente vacío y esencialmente ambiguo. A su vez, la comodificación, la racionalización burocrática y las formas cada vez más complejas de la organización y división del trabajo requieren una constante creatividad y una continua construcción de espacios de funcionamiento imaginario que descansan cada vez menos en las formas objetivo/institucionales heredadas.

Ahora bien, sin olvidar la estrecha relación que existe entre las tres dimensiones mencionadas en la construcción de la realidad social, y aclarando que la ausencia de un modelo universitario a futuro tratada en el apartado anterior se ubica a nivel **simbólico**, queremos detenernos en estas páginas en la construcción **imaginaria** de la universidad pública presente en la prensa. Pero antes necesitamos hacer una aclaración: como ya dijimos, la institución está en crisis, podríamos decir, por las múltiples dislocaciones que introduce lo **real** al orden institucional existente. Ahora bien, debido a que lo **simbólico** es lo que posibilita expresar a lo **imaginario** y a que lo **imaginario** pretende suturar los desajustes **simbólicos**, consideramos que el fuerte deterioro de la estructuración significativa de la universidad, también repercute y afecta su organización **imaginaria**. No obstante, o más bien, a partir de los fuertes desajustes experimentados por la universidad, consideramos que en los últimos tiempos ha ido ganando cierta presencia una dimensión **imaginaria**, que aporta

provisoriamente a la construcción de un horizonte de futuro para la institución, cerrando en parte sus fisuras y dándole una cierta coherencia en vistas al porvenir, instituyendo un nuevo encuadre que ayuda a organizarla, centrarla y estabilizarla. Esta dimensión aporta a la generación de sentidos y orientaciones institucionales, siendo necesario analizar sus implicancias.

Consideramos que en la prensa -a nuestro entender, al igual que en el discurso académico- se puede detectar una figura lábil, relativamente difusa, pero con un grado tal de abstracción y abarcabilidad que puede ser asimilada a la noción de **imaginario** -como lo hemos definido en este apartado-, que involucra a Argentina aunque la trasciende para instituirse en una entidad típicamente posmoderna y universal. Este **imaginario**, que como tal conlleva un alto nivel de abstracción y generalidad, desborda a la universidad, no obstante reservarle un lugar privilegiado. Desde la prensa argentina -y en gran medida desde la reflexión académica- en el amplio horizonte que se esboza, la universidad nacional debe cumplir una tarea vital, establecida como **el deber** de la institución en vistas al futuro, para que la misma, la sociedad y el país arriben armoniosamente a un destino largamente añorado.

Nos referimos a una figura que es aludida y convoca por igual a la gran mayoría de los enunciadores presentes en los diarios, involucrando tanto a la línea editorial de los medios, como a distintos representantes del espectro político-ideológico interno y externo a la universidad. La polifonía presente en el discurso mediático configura un abanico de voces convergentes en este punto, que va desde los sectores pragmáticos vinculados a las reformas neoliberales de los '90, hasta los sectores autoproclamados progresistas que se consideran sus adversarios. Este horizonte abarcador al cual casi todos refieren, que le otorga un lugar prioritario a la universidad y que va ganando una presencia cada vez más marcada, puede ser reconocido como el **imaginario de la sociedad del conocimiento**.¹⁴⁷

Este **imaginario** hace tiempo que se viene consolidando en el espacio público, ganando lugar y derecho de ciudadanía en el difuso, incierto y abierto horizonte de futuro que se le presenta a Argentina en su totalidad y a la universidad pública en particular. Ya hace una década y media J. J. Brunner (1990), en su clásico libro *Educación superior en América Latina: cambios y desafíos*, sostenía que en el futuro habrá que “educarse y educar

¹⁴⁷ La otra formulación que a veces opera como sinónimo de la mencionada, es “la sociedad de la información”. A pesar de existir un fuerte debate teórico que diferencia “información” de “conocimiento”, no nos detendremos en esta divergencia debido a que nos alejaría de las cuestiones que deseamos enfocar.

al nivel superior a la mayor cantidad de gente posible pues esa es la única forma de transitar hacia una sociedad del conocimiento, capaz de hacer frente a los desafíos de la nueva revolución técnico-industrial”. Más acá en el tiempo, J. J. Tedesco (2003) publica *Educación en la sociedad del conocimiento*, tratando de precisar la responsabilidad que le compete a la educación frente a la demanda de sentido que la sociedad contemporánea requiere. Ese texto está íntegramente elaborado en función de imaginar el futuro que nos depara la vertiginosa revolución tecnológica que vivimos, donde el conocimiento será la clave que permitirá a los países y a sus sociedades ubicarse del mejor modo posible en el nuevo concierto internacional, donde la universidad tiene el compromiso de proveer ese conocimiento, así como a los investigadores y los profesionistas necesarios para ponerlo a trabajar.

Pero tal vez, el intelectual que más aportó para introducir esta dimensión e imponerla en la discusión académica en estas latitudes sea M. Castells, quien asegura que el rol actual de la universidad determinará la forma en la que se inserten competitivamente los países en el nuevo orden internacional. “La nueva economía mundial es una economía de la información y ello implica que la ciencia y la tecnología, y por lo tanto el sistema de educación superior, juegan un papel fundamental en el desarrollo económico”, sostiene el autor según nos plantea G. Delamata (2004:9).

La universidad es entendida por M. Castells como un centro de capacitación y de investigación central para la estructura básica que los países deben impulsar y adoptar, a fin de sostener un proceso endógeno de desarrollo que les permita vincularse con la economía global. Para este autor, la generación y el procesamiento de información será la llave de la productividad, por lo que los sistemas universitarios que generen conocimiento y fuerza de trabajo calificada, ajustada a las nuevas demandas productivas, serán los que tengan capacidad de participar como protagonistas de la nueva economía y disfrutar de sus beneficios. En síntesis, países como Argentina podrán integrarse a los mercados más competitivos si son capaces de diseñar una estructura de educación de tercer nivel superadora de la existente, a través de una transformación radical orientada en esta dirección. Este es el estrecho vínculo que relaciona universidad y sociedad del conocimiento, como afirma B. de Sousa Santos (2005:62): “La popularidad con que circulan hoy, especialmente en los países centrales, los conceptos de ‘sociedad del conocimiento’ y ‘economía basada en el conocimiento’ es reveladora de la presión ejercida a la universidad para producir el

conocimiento necesario para el desarrollo tecnológico que haga posible la ganancia de productividad y competitividad de las empresas.” Esta mirada puede ser sintetizada como la utopía de una universidad como centro neurálgico, generador de un saber globalizado al servicio de la industria y el desarrollo.

Queremos ser claros y contundentes en algo: no negamos en ningún momento la existencia de numerosos matices y confrontaciones dentro de esta orientación que activa el imaginario en cuestión y motiva una enorme proliferación de enunciados. No obstante, consideramos, al igual que C. García Guadilla (2002), que el espectro de posiciones políticas y teóricas que vislumbra la inminencia e inevitable arribo de **la sociedad del conocimiento**, puede ser agrupado en dos posiciones contrapuestas, para efectos del análisis y concientes de la simplificación que esto conlleva:

a) En primer lugar, y ocupando un emplazamiento dominante en el debate, existen posicionamientos que sostienen que el desarrollo es un proceso económico que conlleva una expansión acelerada y sostenida del PBI, donde el conocimiento por medio de la ciencia y la tecnología tiene un rol central. En el marco de esta posición, algunos pensadores asumen convenientemente una actitud ingenua que considera que la ciencia y la tecnología *per se*, solucionarán la innumerable cantidad de problemas vinculados a la pobreza, la ignorancia y la marginación existentes en el mundo; otros, no sin cierto grado de cinismo, reconocen el alto grado de fragmentación, diferenciación y marginación entre países y dentro de ellos, que produce este esquema de desarrollo, por lo que instan a tomar medidas necesarias para que las naciones rezagadas, como Argentina, recuperen posiciones perdidas, asuman actitudes más competitivas y se reubiquen en un sitio más conveniente en la distribución del poder y la riqueza mundial.

b) En segundo término, y con un lugar notablemente subordinado en el debate, existen pensadores que asumen una noción de desarrollo más vinculada a lo humano y a lo socialmente sustentable. En esta posición se rechaza el rol eminentemente económico del conocimiento, otorgándole un papel constructor y creador, donde la ciencia y la tecnología no deben estar puestas al servicio de la carrera por el éxito y el lucro, sino a disposición de resolver problemas reales de las poblaciones que más lo necesitan. Así, en un llamado

humanitario, no siempre atento a las enormes dificultades políticas de su implementación, este planteo sostiene que el conocimiento debe ayudar a fortalecer las dimensiones culturales, sociales, humanas y éticas de los pueblos.

Ahora bien, ya sea desde una posición meramente economicista con una presencia dominante, o desde una perspectiva humanista más débil y marginal, estos posicionamientos respecto del presente y del futuro tienen una base argumentativa con fuertes puntos de coincidencia, se trata en ambos casos de la utopía del conocimiento, heredera de la Ilustración y de la modernidad. Para ambas posiciones, el porvenir está en función de **la sociedad del conocimiento**, y aunque exista debate sobre la forma en la que deberíamos llegar a ese futuro y el rol que debe ocupar la ciencia y la tecnología -ya sea al servicio de unos pocos y de la concentración del poder, o al servicio de los problemas históricos de la humanidad-, el conocimiento será el centro de articulación de un futuro donde la universidad tendrá un rol protagónico (*supra* II.3.1.).

Se puede afirmar que la estructura argumentativa de este tipo de razonamiento es relativamente sencilla y complementaria de la matriz ideológica que describiéramos anteriormente (*supra* V.4.2.), con la cual se refuerza y apoya mutuamente. No se requiere un sofisticado sistema simbólico para sustentar el tipo de **imaginario** en el cual queremos detenernos.¹⁴⁸ La pregunta de base, obligada, que se instituye en punto de partida de esta argumentación es: ¿qué nos depara el futuro y cómo arribar a él de la mejor manera posible? Aquí, el pivote de todo el andamiaje **imaginario** es el conocimiento, alrededor del cual gira el sistema de representaciones de futuro. Éste es la entidad axial, la llave que viabiliza el inevitable cambio tecnológico que transformará el tiempo, marcando una ruptura histórica, a partir de modificaciones radicales que afectarán (para bien o para mal) todos los órdenes de la vida, desde el acontecer cotidiano del ciudadano común, hasta la forma de organización geopolítica internacional. Podemos afirmar que en gran medida este punto no se discute y hasta aquí podríamos reconocer un consenso generalizado en los distintos posicionamientos. El debate se abre recién en un nivel posterior y secundario a nuestro interés, una vez aceptado el supuesto inevitable del rol revolucionario del conocimiento, la pregunta es: ¿al servicio de

¹⁴⁸ De más está decir, que para poder describir este imaginario de “la sociedad del conocimiento”, necesitamos inevitablemente apelar a la dimensión simbólica que lo constituye y ayuda a expresar.

qué está puesto? Las respuestas oscilan, para decirlo rápidamente, entre su aporte a la democracia y la solución de las necesidades del hombre, hasta los intereses vinculados a la acumulación y concentración del poder y el capital.

Cuando la discusión se desmarca de la dimensión filosófica y se ancla en el futuro de Argentina, los argumentos confluyen en gran medida y el debate sobre el rol del conocimiento tiende a diluirse para generar un discurso fuertemente consensuado y hegemónico. Se sabe que el país no puede imponer un modelo de desarrollo y debe ajustarse a los parámetros internacionales, donde el conocimiento establecerá roles y posiciones diferenciales para las distintas naciones, además de modificaciones transversales al interior de las mismas, por lo que producirá transformaciones sin precedentes a nivel planetario. Por lo tanto, y ante un cuadro de situación internacional, donde Argentina no tiene capacidad de incidencia, la idea que se instala es que del uso que se haga de ese conocimiento dependerá la forma en la que se posicionará (favorable o perjudicialmente) a nivel global. En este punto, el esquema argumentativo asegura que las naciones que estén en condiciones de generar y emplear adecuadamente el conocimiento, serán las que efectuarán las modificaciones tecnológicas necesarias para solucionar sus problemas de injusticia social, a partir de ubicarse en un mejor sitio en el nuevo orden; mientras que las naciones que no puedan producirlo y usarlo adecuadamente, estarán condenadas a un lugar subalterno, dependiendo de la tecnología que se genere en otros sitios y por lo tanto estarán condenadas a una situación de subordinación, dependencia, pobreza y marginalidad.

En esta lógica, la relación que se establece entre conocimiento y universidad cae de madura, generando una suerte de efecto metonímico entre ambas entidades que les da un estatuto prácticamente homologable, produciendo un reenvío reversible entre las dos entidades: **en esta discursividad, hablar de conocimiento es hablar de universidad, siendo la sede “natural” para su producción; y hablar de universidad es referirse al conocimiento, siendo su principal producto y razón de ser.** Las casas de altos estudios son las encargadas de brindar, por un lado, el tipo y las cantidades necesarias de conocimiento para que el país pueda estar a la altura del desafío de los tiempos; por otro, de proveer los profesionistas y técnicos indispensables para ponerlo a funcionar en el aparato productivo.

El encadenamiento es el siguiente: el conocimiento produce tecnología, la tecnología renueva el aparato productivo con innovaciones diferenciales, las

innovaciones tecnológicas permitirán mejoras competitivas que emplazarán al país en una situación ventajosa, sobre todo ante el resto de las naciones. Ahora bien, ¿dónde se produce ese conocimiento?: principalmente en la universidad, por lo que de ella depende el futuro lugar que el país ocupará en el nuevo concierto mundial.

Para los discursos que apoyan y sustentan el imaginario en cuestión, el progreso del país está fuertemente instalado en su sistema de educación superior, el que debe proporcionar los recursos científicos de alto nivel y el capital humano necesario para el funcionamiento de economías abiertas. En el imaginario de **la sociedad del conocimiento**, la universidad tiene un lugar destacado en el futuro argentino,¹⁴⁹ pero también -y esto es tan importante como peligroso para la institución- una responsabilidad central en la construcción del mismo. Ya hemos hablado en el Capítulo IV de los problemas que le acarrearán a la universidad ser la sede de excesivas demandas y deberes vinculados a la solución de la crítica situación que vive el país.

La consigna delineada en la polifonía presente en la prensa es clara: Argentina, principalmente a través de su universidad, debe moverse en esta dirección y obtener un lugar ventajoso en **la sociedad del conocimiento**, para no quedar relegada y seguir padeciendo una situación subalterna. Los distintos enunciadores sostienen que “las nuevas tecnologías”, permitirán solucionar “de manera inédita cuestiones como la gran cantidad de alumnos, las distancias geográficas, las dificultades para acceder a bibliotecas y centros de documentación, o la vinculación entre docentes, investigadores, alumnos y diversos actores sociales”. Tecnología e interconectividad van de la mano, es la utopía de la tecnología y de las redes, el ideario modernista donde el conocimiento aplicado se presenta como solución y medio para el arribo a un lugar anhelado, “vinculando la educación superior argentina al universo cultural y científico de la sociedad del conocimiento”.¹⁵⁰

Esta fuerte adscripción a la utopía tecnológica se percibe, prácticamente, en la casi total superación de la tradicional tensión entre tecnología como promesa y tecnología como amenaza. Podemos afirmar que el eje de conflicto histórico que se planteaba en relación al poder destructor y deshumanizante de la tecnología ha sido superado casi en su totalidad, al

¹⁴⁹ Podemos encontrar en la prensa algunas piezas donde la responsabilidad es compartida entre universidad y el resto del sistema de ciencia y técnica nacional.

¹⁵⁰ Clarín: 31/01/01: *Educación de doble mano*, por A. Puiggrós.

menos en nuestro *corpus* de estudio.¹⁵¹ La antigua oposición entre el ideal Iluminista del progreso y la emancipación de la mano del conocimiento y su consecuente desarrollo tecnológico, y el ideal romántico del deterioro moral y la caída del hombre en la tentación de su autodestrucción física y espiritual por el uso de la misma, parece haber quedado en el pasado. Nuestro *corpus* está hegemonizado por una utopía tecnológica marcadamente redentorista.

Para los medios, en el contexto internacional en el que se inserta, la educación superior “aparece ahora como un valor estratégico en un mundo donde el conocimiento desempeña un papel determinante en relación con la economía y el trabajo posindustrial. Esto se traduce en un nuevo tipo de presión hacia la universidad acompañada por políticas de las agencias transnacionales que supeditan los créditos y los recursos a formas de gestión más afines al nuevo contexto capitalista. (...) Lo que surge así es el **carácter adaptativo y subordinado que el mercado y la nueva economía** reservan en este contexto a la universidad.”¹⁵² Los expertos adoptan el argumento de que no hay muchas alternativas a esta mirada dominante, lo cual tiende a clausurar uno de los rasgos básicos de la democracia y a privar a la universidad de su papel posibilitador y crítico.

En los enunciados de la prensa, “la educación superior está ligada a nuestro futuro” porque de ella depende “el lugar que nuestro país ocupará en un mundo cada vez más complejo” (...) “discutir sobre educación superior es una manera de discutir sobre el país que tenemos y el que queremos (...) [ya que] constituye el **recurso estratégico fundamental de un país** para desarrollar capacidades científicas y tecnológicas”.¹⁵³ En los diarios se debate con recurrencia “en torno al modelo universitario que necesitamos los argentinos para sostener nuestro ingreso y participación en la sociedad del conocimiento”.¹⁵⁴ Todo ello, porque “estamos frente a una segunda modernidad, a una segunda revolución industrial que es científico-tecnológica basada en el conocimiento como principal factor de organización social (...). El poder del conocimiento en el mundo contemporáneo está estrechamente

¹⁵¹ Sólo el discurso ecologista y medioambiental preserva un grado de confrontación con la utopía tecnológica, aunque en nuestro *corpus* esta discursividad se presenta de manera muy marginal.

¹⁵² (Ver Pieza N° 28) Clarín: 13/08/01: *La UBA, siempre en la tormenta*, por Francisco Naishtat.

¹⁵³ (Ver Pieza N° 22) Clarín: 19/06/01: *Educación superior: tiempo de un debate social imprescindible*, por Andrés Delich.

¹⁵⁴ (Ver Pieza N° 13) Clarín: 07/05/01: *Sin repetir los errores de la UBA*, por Anibal Jozami.

relacionado con los avances científico-tecnológicos, con la globalización económica y con la aparición de nuevos modos de producción y organización del trabajo.”¹⁵⁵

La utopía tecnológica con la universidad ocupando un lugar privilegiado, se percibe en enunciados como los transcritos hasta aquí, conviviendo y completando, en una misma lógica, a su contracara distópica, la que se puede percibir en enunciados como el siguiente: “La Argentina vive el peor momento de su historia científica y técnica. Y lo vive no sólo por causa de sus penurias económicas, sino fundamentalmente por la carencia cada vez más amplia y profunda de una conciencia activa acerca de esa misión trascendental. Amputar partidas destinadas a educación, ciencia y tecnología, es el método más efectivo y penoso que emplea un pueblo para proclamar que renuncia a su futuro.”¹⁵⁶ La utopía de la producción y el uso adecuado del conocimiento es el anverso de la distopía de la falta de producción y la imposibilidad de disponer de sus beneficios. En ambos casos, el futuro venturoso o incierto que se pueda presentar responde a la centralidad del conocimiento y la tecnología, como su resultante fundamental.

5.- CIERRE DEL CAPÍTULO

En este capítulo desarrollamos el cuarto y último nivel de análisis propuesto en esta investigación, ubicado ahora en otro registro, el de los desajustes detectables en la construcción narrativa de la universidad pública presente en la prensa. El principal argumento desplegado sostiene que para configurar una identidad relativamente estabilizada a nivel del imaginario social, la universidad pública debe poder organizarse históricamente -entre otros funcionamientos discursivos que la involucran y afectan- a partir de un relato que brinde cierta armonía en la secuencia de sucesos que la han modelado a lo largo de su existencia. Para poder asumir un rol y una operatividad social claramente definida, así como para cumplir y satisfacer la enorme expectativa social generada alrededor de ella (*supra* IV), la institución debe, a nivel de su narrativa histórica, construir un relato donde el pasado, el presente y el futuro, se muestren de manera concordante y sistemática. Lejos de ello, lo que

¹⁵⁵ La Voz: 29/05/01: *La educación y la segunda modernidad*, por Gregorio German.

¹⁵⁶ La Voz: 29/07/02: *Ciencia y técnica en situación de catástrofe*.

hemos procurado mostrar, es justamente la falta de cohesión en la serie temporal que da cuenta del acontecer de la institución en los diarios, donde el presente está seriamente desencajado en relación al pasado y el futuro. En este capítulo hemos intentado también esbozar y reflexionar críticamente, siempre a partir del presente, sobre el pasado y el futuro construido para la universidad nacional. Por un lado, el rol que cumple la fundación mítica de la universidad, fincada en la Reforma de 1918; por el otro, sobre lo que vislumbramos es el único horizonte imaginario que se construye para la institución en la discursividad mediática, vinculado a la “sociedad del conocimiento”.

CONSIDERACIONES FINALES

“El mundo del revés nos enseña a padecer la realidad en lugar de cambiarla, a olvidar el pasado en lugar de escucharlo, y a aceptar el futuro en lugar de imaginarlo (...) Pero está visto que no hay desgracia sin gracia, ni cara que no tenga contracara, ni desaliento que no busque aliento. Ni tampoco hay escuela que no encuentre su contraescuela”.

E. Galeano
*Patas para arriba,
la escuela del mundo del revés*

Si el trabajo presentado aquí ha sido efectivo y muestra alguna claridad, resulta evidente que trata sobre la crisis de la universidad pública. Esta crisis, que no es novedosa para una institución con 400 años de vida, hoy se presente en el contexto de especificidades socio-históricas que le han dado un giro, una nueva forma y modulación, a la que esperamos esta investigación acerque algo de inteligibilidad.

Los momentos críticos y de duro cuestionamiento que enfrentó la institución han sido variados. Podemos mencionar algunos ya superados y otros que siguen aún, acumulándose, sin solución de continuidad: a) el resultado de las contradicciones entre funciones tradicionales (producción de alta cultura, pensamiento crítico y conocimientos humanistas) y las que se le asignaron en el siglo XX (producción de patrones culturales medios y conocimientos instrumentales, útiles para formar mano de obra calificada y para el desarrollo industrial); b) la crisis producida por la contradicción entre la jerarquización de los saberes especializados (restricción del acceso, certificación de competencias, meritocracia), y las exigencias sociales y políticas de la democratización que reivindican la igualdad de oportunidades (de Sousa Santos, 2005); lo que se podría entender como la tensión entre el sistema clásico de élite y lo que sucedió a partir del cambio de escala en la población estudiantil, que habilitó el proceso de masificación (Naishtat, 2004); c) la situación que atravesó la institución en los años '50, expresada en el conflicto en torno a la oposición educación superior laica / educación superior libre; d) en los '60 y principio de los '70 el cuestionamiento fue de orden político, porque la universidad estaba demasiado politizada y olvidaba sus objetivos, o porque no contribuía con suficiencia al cambio político que el momento histórico demandaba; e) en los '80, padeció la crisis del rol que la definiera como instrumento de movilidad social y como parte importante de las estrategias de desarrollo del país, como resultado del abandono del modelo desarrollista (Crespo, 2004); f) el conflicto de mayor vigencia y actualidad se manifiesta desde los '90, en cierta medida sumándose a algunos de los mencionados con anterioridad, el que se da a partir de la tensión entre la autonomía de los valores institucionales y la presión para someterla a criterios de eficiencia y productividad de naturaleza empresarial (de Sousa Santos, 2005).

Es justamente porque la universidad se encuentra en una crisis singular por lo que se pone en movimiento la notable -y específica- proliferación discursiva con la que nos

encontramos en la prensa y que constituyó nuestro *corpus* de análisis. Como si la dislocación (multiplicidad de desajustes que hemos señalado) del funcionamiento estructural de la universidad fuera una gran apertura parlanchina, una suerte de boca que pone a funcionar enunciados, la que a falta de mejor nombre es, justamente, designada crisis. Es decir, en gran medida, es la dislocación la que hace hablar, produciendo una gran proliferación discursiva; dislocación que no puede ser señalada más que a partir de la elipsis que encuentra en la noción de crisis la forma más próxima de nominación. Los enunciados sobre el malestar universitario son los más próximos a ese lugar bullicioso, que no puede ser nombrado con precisión, pero que opera a pesar de la escasa capacidad para designarlo que existe, y que alude a todo lo impropio y que no encuentra arreglo en relación a la institución. Existe una realidad desarreglada, que es traumática y produce intranquilidad, y es este malestar el que no permite descansar a las voces. Es justamente aquí donde cobra, a nuestro entender, alguna relevancia este trabajo. Esta investigación ha procurado mostrar -esperamos que con algún grado de originalidad- cómo se generan y cuáles son las operaciones que a nivel de los discursos mediáticos configuran la situación traumática actual que padece la universidad. Cómo la prensa manifiesta la crisis universitaria, al tiempo que la (re)produce en pleno espacio público, estructurando una identidad problemática, con una fuerte presencia a nivel del imaginario social.

En relación a este funcionamiento mediático, necesitamos realizar una aclaración importante. En los argumentos desplegados en el trabajo, buscamos siempre los efectos concordantes y/o complementarios entre los dos medios estudiados. Sabemos muy bien que *La Voz del Interior* no es *Clarín*, ni *Clarín* es *La Voz del Interior*. Estos diarios no funcionan en total sintonía y cada uno tiene sus especificidades propias que le dan identidad y los caracteriza. Podemos mencionar por ejemplo, que *Clarín* se refiere habitualmente al sistema de educación superior en su totalidad, pero cuando alude a universidades particulares, privilegia a la UBA, luego a la UNLP, dando lugar también al resto de unidades que se encuentran en el conurbano bonaerense, dejando al margen al resto. *La Voz*, por su parte privilegia a la UNC, luego al resto de las instituciones provinciales UNRC, UNVM y UTN (sede Córdoba), dando un lugar marginal a las ubicadas en otras provincias. Podemos mencionar también la presencia diferencial que poseen las universidades privadas en cada medio. En Argentina existen más de 40 universidades privadas, sin embargo *Clarín* habla

principalmente de la Universidad Di Tella, suele mencionar a la de Palermo y a la de Belgrano, dejando prácticamente en las sombras al resto; por su parte, *La Voz* privilegia a la UE Siglo 21. También podemos hacer referencia a la empatía que manifiesta *La Voz* hacia la Universidad Nacional de Córdoba -diario e institución distintivos de una identidad y de una forma de ser cordobés que los involucra y distingue por igual-, lo que no sucede entre los periódicos estudiados y ninguna otra universidad del país.

Dejamos todas las diferencias entre los dos periódicos de lado, reconociendo su existencia. La intención que nos guió en nuestra tarea, fue dar cuenta del efecto de conjunto mediático, en el cual es neutralizada la especificidad de cada medio. Detenernos en lo que cada diario tiene de particular sería muy interesante y productivo, si la intención fuera privilegiar las singularidades y heterogeneidades que los caracteriza, algo relevante desde la perspectiva de los estudios comunicacionales o de la discursividad mediática en sí. Lo que aquí quisimos jerarquizar, en cambio, ha sido la forma de presencia de **la universidad estatal en el espacio público**, donde los enunciados periodísticos han sido sólo el espacio idóneo utilizado a tal fin.

Ahora bien, volviendo a la crisis universitaria, en el presente trabajo intentamos situarnos en un lugar que tuvo la pretensión de ser relativamente novedoso, evitando los grandes temas del debate, lo cual implicó un desafío que no sabemos si pudimos siempre enfrentar adecuadamente. Nos esforzamos por no detener la mirada en cuestiones tales como: la lucha por el aumento del financiamiento, la defensa o ataque al ingreso irrestricto y al arancelamiento, las posiciones en torno a la masividad y la calidad, la promoción o rechazo de la centralización del sistema, o ningún otro de los grandes temas que convocan habitualmente a la polémica, que llaman la atención y enfrentan a los especialistas y funcionarios, y que también, por supuesto, tienen sitio en la prensa. El esfuerzo estuvo dirigido en otra dirección, nos emplazamos en un registro que, a partir de reparar en la superficie de los discursos, nos permitió decir algo acerca del malestar de la universidad en una clave que no fuera la más frecuente, y no porque los temas habituales no sean vitales y de gran importancia para la entidad. El emplazamiento elegido permitió encontrarnos con una institución cuya configuración significativa muestra una trama lastimada, un tejido afectado por numerosas y heterogéneas laceraciones; y fue a partir de reconocer la trama de base que le da sustento -positividades y productividades que encuentran en la narrativa

modernista de la institución su mejor expresión- que focalizamos la atención en las lastimaduras que padece esa textura.

En el posicionamiento seleccionado, partimos de la evolución de la institución que la estableció y consolidó como una entidad vital para Argentina, la que tuvo una enorme productividad social, muchos de cuyos aspectos aún tienen gran vigencia.¹⁵⁷ A partir de reconocer esa historia y esa funcionalidad que definió el rol que asumió durante gran parte del siglo XX, intentamos ofrecer en cada capítulo un registro diferenciado de las afecciones que presenta esa trama. A partir de la institución que se nutria, y que a la vez nutria a la modernidad argentina, en los últimos cuatro capítulos del trabajo intentamos mostrar cómo impactan distintas tácticas discursivas, a veces con sutileza pero siempre con constancia, en la textura que las contiene y posibilita su existencia.

Cada uno de los cuatro grupos mencionados comprende diversos operadores de negativización que se refuerzan y potencian entre sí, produciendo ese efecto de conjunto, al que nos referimos en este trabajo, y que desquicia a la entidad objeto del análisis. Cada registro apuntó a un tipo de funcionamiento distinto que no puede ser caracterizado como de las grandes leyes o reglas discursivas; sino como de los más o menos pequeños funcionamientos que encuentran su fortaleza y eficacia en su sistematicidad y persistencia. Esas pequeñas lógicas se potencian y conjugan, creando en algún sentido un efecto convergente, dando densidad a esa atmósfera que es tan difícil de evadir al ingresar directa o elípticamente a la temática universitaria en la prensa gráfica.

En el primer nivel (Capítulo III) presentamos distintos desajustes menores, los que implican operaciones metonímicas, que por un efecto de capilaridad producen una contaminación negativa de la institución; recurrentes sustituciones significantes que ayudan a vaciarla de contenido; y juegos contrastivos que producen marcadas asimetrías comparativas y desvalorizan a la universidad pública.

El segundo registro (Capítulo IV) plantea otro nivel de indagación y despliega otros argumentos. Es aquí donde se analizan los problemas de ubicación y precisión que tiene la entidad a partir de la enorme expectativa social existente, en relación al rol y lugar que debe cumplir y ocupar en la topografía discursiva en la que se encuentra. La idea fue mostrar las

¹⁵⁷ No fue nuestra intención detenernos en las positivities y la actual productividad de la universidad, aunque algunos aspectos han sido considerados en este trabajo (*supra* V.4.2.3.).

imprecisiones y fluctuaciones significantes que padece la organización y la dejan a merced de numerosas demandas que la desbordan con amplitud. Lo que plantemos, es la gran dificultad que padece la universidad pública para precisar algún lugar de la trama discursiva donde ubicarse, resguardarse y desde donde defender un *estatus* y rol que le permita encontrarse ante sus propios males, así como ante las afecciones, reclamos y jalones de su entorno. La convicción que nos embarga es que una localización firme y clara le permitiría a la institución reconocer sus límites, pero por ello, también sus virtudes y fortalezas.

El tercer nivel de indagación (Capítulo V) nos llevó a hacer centro en la noción de autonomía y en las formas en que ésta es tensionada de manera solapada, casi en silencio y siempre un poco enigmáticamente, sin activar mayores denuncias o reclamos en los medios. Es decir, en el discurso mediático la autonomía -como noción central para la definición de la identidad universitaria, como entidad moderna e independiente que le permitió marcar sus fronteras y diferenciarse del entorno- se encuentra fuertemente violentada, sin que esto sea identificado y se ponga de manifiesto en las críticas vinculadas a la institución, aunque la perjudiquen intensamente.

En el cuarto registro (Capítulo VI) desarrollamos el último nivel de análisis propuesto, el de los desajustes detectables en la construcción narrativa de la universidad presente en los diarios. El principal argumento desplegado sostiene que para configurar una identidad relativamente estable a nivel del imaginario social, la universidad debe poder organizarse históricamente a partir de un relato que brinde cierta armonía en la secuencia de sucesos que la han modelado a lo largo de su existencia. Para asumir un rol y una operatividad social claramente delimitada, así como para cumplir y satisfacer algo de la enorme expectativa social generada alrededor de ella, la institución debe, a nivel de su narrativa histórica, construir un relato donde el pasado, el presente y el futuro, se muestren de manera concordante y sistemática. Lejos de ello, lo que encontramos en la prensa es falta de cohesión en la serie temporal que da cuenta de su discurrir, donde el presente está seriamente fuera de sitio y se encuentra en tensión, a partir una relación problemática con el pasado y el futuro.

Es importante aclarar que con estos cuatro registros no hemos pretendido ser absolutamente exhaustivos, no descartamos la posibilidad de detectar otras lógicas que hagan su aporte al efecto general de negativización sobre el cual pusimos el acento. Por el contrario, lo que hemos pretendido mostrar es una variedad suficientemente amplia y diversa de

funcionamientos, lo que ayuda a ver con claridad la heterogeneidad y las múltiples facetas que brinda el discurso de los medios. Algunos de los operadores mostrados han sido más importantes y otros menores, pero siempre hemos tenido la pretensión de dar cuenta de las distintas formas en que la arborescencia del discurso puede manifestarse al configurar a una entidad tan importante como la universidad pública. Los operadores seleccionados han sido diversos, pero la intención ha sido una sola, mostrar cómo la trama que estructura a la universidad en el discurso mediático se encuentra jalonada, desgarrada, lastimada, poniéndola en una situación de fuerte malestar, generando a nivel de la recepción un efecto permanente de crisis.

A sabiendas que no hemos agotado todas las tácticas presentes en los diarios, tenemos sin embargo la esperanza de haber sido comprensivos en el análisis y la interpretación; y también, de haber sido comprendidos en el desarrollo realizado en este trabajo. Somos conscientes también de que, por el enfoque y el estilo elegido, nos hemos enfrentado a varios peligros, aunque toda elección nos obliga a perder en algunos sentidos para ganar en otros. Por caso, hemos corrido el riesgo consciente de ser leídos en algunos pasajes como reiterativos o verborrágicos; podríamos haber elegido un estilo más “lineal”, no en el análisis sino en la exposición, que permitiera desplegar los argumentos sin redundancias ni repeticiones. No obstante, elegimos intencionalmente una forma de presentación más espiralada, que avanza para volver sobre sí y retomar lo expuesto con la pretensión de anudar lo dicho, repasando los argumentos desplegados con la finalidad de reforzar, ajustar y tramar mejor. No debemos olvidar que los cuatro registros presentados tienen una marcada heterogeneidad que nos ponía frene al peligro de un efecto de dispersión poco recomendable; por ello, a nuestro criterio, el costo de cierto efecto de redundancia y pesadez en la lectura, se recuperó en cohesión y articulación.

Regresando a la crisis de la universidad, y como es evidente, en este trabajo no la presentamos como el resultado de un “acontecimiento”, en un sentido fuerte, de alta densidad historiográfica. La crisis no es producto de un hecho singular cuyos efectos hubieran perforado hasta descomponer la trama significativa que otorga sentido a la institución; todo lo contrario, nos hemos referido a ella a partir de su manifestación en pequeños desgarrones, a veces sutiles y nimios, y otros con un poco más de intensidad, pero siempre en el registro de lo menor, aunque el conjunto logre desestabilizar a la universidad. Su eficacia se juega en

su iterabilidad e insistencia, lo que produce una saturación semántica donde se dice “mil veces” más o menos lo mismo, pero de distinto modo. Aquí reside, quizás, otro de los aportes que pueden presumirse de esta tesis, el que evita el motivo de alta concentración, la causa mayor o el determinismo que se señala con linealidad y que se ofrece como golpe estruendoso, como el rayo que en su fulgor quiebra lo que toca y convoca todas las miradas. Lo que intentamos es mostrar cómo una entidad va poniéndose, poco a poco, como resultado de un proceso, en situación de dislocación. Cómo va entrando paulatinamente, con escalas breves, en un estado de malestar que se instala primero con ligereza para luego adoptar derecho de ciudadanía y fincarse con un gran peso. Cómo se va llegando a una realidad que no se presenta como estampida ni como el precipitado que impacta de repente y no deja lugar a dudas.

Creemos que es por el tipo de estrategia discursiva que intentamos develar en esta investigación, que la crisis actual de la universidad pública argentina no puede datarse con facilidad. Su malestar no tiene una clara fecha de inicio ni responde a un único episodio de su historia, sólo puede ser identificada a partir de desandar y rastrear episodios padecidos a lo largo de varias décadas. Ya hemos realizado algún intento de periodización en el Capítulo III, que responde a la mirada más habitual sobre las etapas que atravesó la institución y que comienza con el golpe de Estado de 1966, a lo que se sumó la más violenta dictadura de la historia, iniciada diez años después. A los desarreglos de ese entonces, habría que agregar otras secuelas más lentas, pero con igual constancia, tales como la inercia institucional, la inoperancia y falta de proyecto estratégico de los '80; el intervencionismo infructuoso y el modelo privatizador que se intentó imponer durante los '90; y los ajustes presupuestarios de la gestión de Fernando De la Rúa, finalizada en 2001. Por ello, lo mostrado en este trabajo es un estado de situación del discurso mediático que, nos atrevemos a afirmar, se fue construyendo despacio en la prensa, como una sombra que en sordina fue colonizando la imagen de la institución para, sin activar alarmas estridentes ni convocar a grandes emergencias, instalarse subrepticamente pero con fuerza, naturalizando el malestar y proyectando un haz de significaciones imprevisibles con vistas al futuro. En síntesis, lo que procuramos presentar, de costado -ya que este es un trabajo sincrónico y no de historia-, son las zonas discursivas descompuestas, las que por su magnitud, se puede presumir, se fueron

desarreglando de manera menuda para llegar a construir un **proceso de crisis, un ir estando, entrando y viviendo en situación de crisis.**

Lo expuesto aquí es el motivo por el que no trabajamos con una fecha o un evento puntual; preferimos en cambio tomar fragmentos escuetos, detenernos en operaciones con cierta transversalidad, plasmadas en pocas líneas, en un puñado de palabras. Trabajamos con espacios breves, frases “grises”, partículas escuetas y lacónicas que funcionan como *exempla*, cuya fuerza singular se desvanece enseguida, casi al instante. No obstante, lo contenido en esas parcialidades tácticas genera una atmósfera, ya que la intermitencia y baja luminosidad del carácter centellante que poseen irradia una luz difusa, nunca fulgurante, pero continua, lo que alcanza para generar un ambiente y marcar el clima que envuelve a la institución. Es la insistencia manifiesta en su conjugación, la que les proporciona a estos operadores una pequeña importancia. Por estos motivos elegimos un repertorio o galería de tácticas nimias, de frases sucintas, de enunciados minúsculos, fragmentos que muestran una realidad de la que forman parte y a la que ayudan a construir. Hemos buscado adrede esas operaciones marginales, relativamente oscuras, que dejan poco rastro y en principio parecerían inocuas. Son tácticas que se mantienen en las sombras, en el descuido, y que para muchos pueden constituir el detalle sin importancia. Alguien podría decir, no sin razón, que son operaciones mezquinas, en contraposición a los grandes temas; pero es allí donde, a nuestro parecer, reside su relevancia, en contraposición a la agenda de los asuntos refulgentes del debate universitario, que siempre convocan la atención, sobre los cuales se toma posición y de los cuales siempre se habla.

En el planteamiento de la investigación, la dualidad que se manifiesta entre la convivencia del imaginario moderno del cual forma parte la universidad y su rol productivo, enfrentado a los múltiples desajustes, inadecuaciones, desquicios y disyunciones que disloca esa trama, permite problematizar, complejizar y enriquecer el análisis. Esto posibilita mostrar a la institución como una entidad que se ubica en una situación de falta, que expresa dos dimensiones fundamentales: una manifiesta en el carácter históricamente **indispensable** de su trama de base; y la otra, en su condición de **ineficacia** actual, puesta de manifiesto en los desajustes que presenta esa misma trama que los sustenta. Esta doble realidad -que hace a la universidad pública **necesaria** y simultáneamente **inútil**-, ayuda a visualizar la forma de configuración que la entidad tiene en los medios, resultado de un entramado problemático,

que no termina de suturar, de hacer sistema y por lo tanto, de organizar una trama de sentido coherente y estable. Las dimensiones discursivas disímiles -modernista y de malestar, de necesidad e inutilidad- a la que aludimos en este trabajo, dialogan y se reenvían una a la otra. En el *corpus* de análisis las consecuencias de la reactivación permanente de ambas dimensiones hace que estén siempre presentes y sean prácticamente indisociables. Ningún enunciador estaría en condiciones de afirmar la inutilidad lisa y llana de la universidad pública sin activar el imaginario iluminista y generar un rechazo contundente. De igual modo, nadie podría hablar desde el seno del imaginario épico de la universidad, sin poner en evidencia todo lo malo, todo lo que no anda bien en las instituciones públicas de educación superior. Consideramos que ésta es una de las formas de expresión de la incompatibilidad, pero también de la articulación y el vínculo existente entre las dimensiones utópica y distópica (entre la trama y sus desgarrones) que configuran a la institución en el discurso mediático. Una remite a la otra en un juego de contraste e invalidación recíproca, que impide todo posicionamiento que no esté centrado en la tensión y el conflicto, obturando y/o descalificando los enunciados que no se posicionen en el “entre”, a mitad de camino de la necesidad y la inutilidad. Lo que sostenemos, por la forma en la que se reenvían permanentemente estas dimensiones entre sí, es que el único emplazamiento enunciativo legítimo se produce, justamente, en la proximidad límite que establece el incómodo lugar de la dislocación. En los diarios, no hay espacio para la apología ni para denigrar a la universidad, no hay un lugar de habla que pueda instalarse, de pleno derecho, en alguna de estas dos riberas. El único sitio legítimo de enunciación es el emplazado, justamente, en la turbulencia de la tensión y la contradicción, lo que se expresa en el ir y venir alrededor de la dislocación que hace convivir lo imprescindible y lo infructuoso, lo productivo y lo ineficaz de la universidad actual. Esta es la metáfora de la que hablamos al comienzo de esta investigación (*supra* I.), expresada en una figura que puede ser enunciada de la siguiente manera: en la prensa, la universidad pública argentina es el resultado de la convivencia indisociable de su **necesidad** y su **inutilidad**. Esta doble dimensión, que genera un espacio de habla singular y poco confortable, responde a las preguntas que planteáramos al comenzar nuestra tarea: ¿cómo se habla y desde dónde se habla de la universidad pública en la prensa gráfica argentina? Interrogante que al ser respondido ayuda a visualizar la imagen de la institución y la forma en la que está configurada en el espacio público.

Ahora bien, ante la situación que atraviesa la universidad, cómo evitar caer en el lugar común que sostiene que “crisis significa oportunidad”, en un sentido positivo del término, lo que funciona como una suerte de ensoñación que tranquiliza a todas las buenas conciencias.¹⁵⁸ Cómo desmarcarse de miradas como la de L. Jalfen (2001:105), cuando afirma que “‘la crisis’ en un mundo de aceleración de los cambios no es una excepción sino el estado ‘natural’ de la existencia. Así como el *Principio de incertidumbre* se alojó en la física contemporánea, así también está teniendo lugar en el mundo: es su carácter fundamental.”

En primer lugar, creemos que expresiones de este tipo homologan crisis y cambio, desviando la mirada y poniendo al problema bajo la alfombra, diluyendo la especificidad y la dimensión traumática que posee toda crisis, al menos entendida como lo hemos hecho aquí. Acordaríamos con la sinonimia si pensáramos a la crisis universitaria como una situación administrada, de relativa fácil gestión, donde se pudiera anticipar el rumbo de la institución; pero en este caso no estaríamos frente a una crisis como la hemos entendido aquí, sino frente a cambios previsibles, anticipables y por lo tanto, resultados de la planificación. Nada más alejado de la situación actual de la universidad argentina.

En segundo término, la recurrente afirmación de que la educación superior atraviesa una crisis permanente y que por lo tanto las condiciones están dadas para gestionar la reforma necesaria, da una sensación de peligrosa tranquilidad y de ingenuo optimismo ante las modificaciones requeridas; prueba de ello es que el tiempo transcurre y la situación continúa o empeora. Creemos que una perspectiva como la de L. Jalfen contribuye a establecer al malestar como parte de la memoria y del paisaje institucional, lo que lo banaliza y favorece más la pervivencia que la resolución de los problemas. Entre otros factores, es por lecturas de este tipo, que automatizan el vínculo entre “crisis” y “oportunidad”, que se distiende la necesaria preocupación, así como la indispensable conciencia sobre todo el trabajo y el esfuerzo que se requiere para construir la transformación que la crisis posibilita. Es por

¹⁵⁸ Acordamos con B. Sarlo (2000) cuando dice al respecto: “Prefiero recordar que cualquier cosa que suceda en la Argentina incorporará un largo y profundo sufrimiento. Eso es lo que hay que tener en la cabeza en primer lugar. Si uno pone en primer lugar la oportunidad, empieza a tener una especie de borrachera optimista. Yo quiero poner en primer lugar el sufrimiento porque aquí hay víctimas que no tienen recuperación. La idea de crisis como oportunidad puede ser muy consoladora, pero lo que tengo que poner en primer lugar al pensar en salidas para el país es el sufrimiento y cómo hacer para paliarlo.”

operaciones discursivas como la señalada que, muchas veces, el sistema de educación superior no se activa y no produce las modificaciones que demandan los tiempos. Este funcionamiento discursivo contribuye a obturar, y juega su poder y performatividad a través del fomento al inmovilismo y la despreocupación.

Sin decirlo directamente, consideramos que es a efectos de esta naturaleza a los que se refiere A. Puiggrós (1993) cuando habla del peso muerto del espíritu conservador que anida entre los universitarios, el que se potencia a la hora de evitar las transformaciones requeridas. Una de las expresiones más habituales de estos efectos son las actitudes reactivas que pretenden apuntalar una legitimidad cuestionada en el nuevo contexto institucional, evitando activar las reformas estructurales profundas que demanda la sociedad. Con alusiones que homologan “crisis” y “oportunidad”, se corre el riesgo de que el discurso de la crisis y la crisis como significante clave, intenten encubrir las huellas de su propia condición y se presenten como el paisaje habitual, y como un medio transparente a través del cual la “realidad” hablaría sin mediaciones, presentando el (des)orden de la universidad -histórico y resultado de una construcción social y cultural contingente-, como natural; o como algo que encontrará su resolución de manera natural y espontánea.

Es cierto que si una institución no funciona en sintonía con los tiempos que le tocan vivir -como es el caso de la universidad argentina-, su dislocación generalizada no la condena indefectiblemente a consecuencias negativas a futuro; la dislocación puede también ofrecer la opción para acciones beneficiosas, las que tendrán más oportunidad de concretarse si son el resultado de políticas de transformación planificadas. Mientras más desajustada esté la estructura institucional, más se expandirá el espacio que permite realizar acciones que eludan los funcionamientos perimidos que la venían constriñendo, habrá chance para una dinámica menos repetitiva y el margen para la decisión y práctica política será mayor.¹⁵⁹

Ante la situación de dislocación no hay *telos* que gobierne el cambio, la posibilidad pasa a ser una auténtica posibilidad (Laclau, 1993), sobre la cual se puede y debe trabajar políticamente. En todo desajuste estructural, no sólo se juega el presente sino también el futuro, colocando a la institución ante un momento de transformación posible, de redefinición y recuperación; esto puede implicar una mejora, un empeoramiento o inclusive, una posible

¹⁵⁹ Esta mirada sobre la crisis se inscribe en la perspectiva desarrollada por E. Laclau, principalmente en *Nuevas reflexiones sobre la revolución de nuestro tiempo* (ver bibliografía).

disolución. La resolución de la crisis dependerá, en gran medida, de la orientación que adopten las políticas y su implementación. No hay una sola posibilidad -lo cual sería una contradicción en su misma definición-, hay muchas, y entre ellas, no hay que olvidar, está ingresar a una situación aún peor a la anterior o directamente recorrer el camino de la disolución; aunque en una institución con diez siglos de existencia, ésta se exprese en una muerte lenta, como de cetáceo. Por ello, en principio, no hay ningún motivo para un optimismo sin fundamentos claros; aunque es cierto que la institución posee resquicios estructurales que aún funcionan, son rescatables y pueden reconvertirse para ayudar a la recomposición y al parto de una nueva entidad. Si bien en este trabajo hemos puesto el acento en las disfunciones, la universidad pública argentina posee un patrimonio de suficiente relevancia donde abreviar y a partir del cual planificar el cambio que requiere activar. Es importante reconocer que la dislocación no significa que todo o cualquier cosa es posible, el desajuste de una estructura abre el campo para la invención y la tarea creativa, pero a partir de rearticular los restos estructurales que siguen funcionando y que ameriten ser salvados. Hay que contemplar que la institución no está llamada necesariamente a suturar sus desajustes, ya que si así fuera, no habría dislocación existente y la reconversión estaría programada de antemano. Una estructura en crisis es una estructura abierta, en la que su situación puede resolverse en las más diversas direcciones, y es aquí donde juega un rol central el esfuerzo institucional para construir la dirección más conveniente.

La ausencia de certezas últimas no debe conducir necesariamente al nihilismo o a la inmovilidad política, este es un espacio donde pueden producirse intervenciones tendientes hacia la construcción de la realidad (Buenfil, 1995b). El futuro está ciertamente indeterminado, no está garantizado, pero tampoco perdido: hay que construirlo. La indeterminación genera las condiciones para articulaciones de muchos tipos, lo que puede ser aprovechado o desperdiciado. El futuro, venturoso o no, dependerá de las formas políticas de reconstrucción y regulación que se conciban y pongan a trabajar. Pero no se dispone de todo el tiempo del mundo, no hay que olvidar que las nuevas articulaciones pueden ser captadas por sectores conservadores o reaccionarios, que perjudiquen los criterios de equidad y derecho a la educación que ya están bastante afectados. Si las articulaciones están indeterminadas se amplía el campo de acción, pero también el riesgo. Puede suceder que la decisión de no innovar deje librado el futuro institucional a los condicionamientos

contextuales que terminarán decidiendo por la propia institución, lo que da margen para una eventual emergencia de proyectos políticos regresivos. La dislocación de la organización educativa debería ser el campo de emergencia de una nueva universidad, donde la reforma (necesaria) tendría que encararse activamente desde su interior ante el riesgo de ser impuesta de forma exógena y por la fuerza. Si la reforma no se agiliza, el riesgo ante los cuestionamientos y la crisis de legitimidad que padece la universidad puede manifestarse en “que alguien, con algún apetito autoritario, un día va a intervenir la universidad, y la gente va a aplaudir en lugar de protestar. Creo que esto es un punto muy serio, que a nosotros nos tiene que hacer reflexionar sobre cómo tomamos a nuestro cargo la reforma de la universidad, la reforma que la universidad tiene que hacer” (Portantiero, 1993:129).

Es fundamental conocer la cabal dimensión política de este estado de situación y la forma en la que funciona; es decir, la forma en la que se presenta la crisis, porque el diagnóstico permite evaluar el margen de posibilidad que ofrece el nuevo terreno de lucha para pensar y movernos de la mejor manera. La universidad es todavía necesaria, hace falta, debe preservarse, pero con tal de que se le transforme y adapte a nuevas condiciones que le brinden utilidad social y le ayuden a recuperar la legitimidad perdida. Frente a la crisis, la institución puede mantenerse en la situación actual o ahondar su desajuste estructural, puede prolongar y/o profundizar su descomposición, su falta de aptitud; o puede reorganizar su estructuralidad (Derrida, 1989) y recuperar el protagonismo que la estableciera como institución central para el país; para lo cual debemos tener presentes algunas cuestiones. No debemos olvidar, por ejemplo, que los cambios formales, jerárquicos, de arriba hacia abajo, si no se acompañan de la necesaria transformación cultural, son generalmente absorbidos por la “historia incorporada” (Ortega, 2003:87). Los criterios normativistas que suponen que los cambios desde la cúpula replicarán inmediatamente en el funcionamiento de la organización, desconocen su efectividad y limitación, ya que no pueden dejarse de lado las dimensiones históricas, sociales y culturales, tanto del contexto institucional, como de la vida interna de la organización y sus integrantes. Descuidar estos aspectos facilita la reabsorción de los cambios por la dinámica y la lógica preconstruida, cambiando algo para que nada se modifique. Se deben tener en cuenta las dificultades que se enfrentan al tratar de introducir innovaciones en una institución con diez siglos de vida, con un peso histórico y un código genético muy potente, por lo que hay que remover tradiciones fuertemente sedimentadas y

formas perniciosas asociadas al *statu quo*. Cada componente, los claustros, la cátedra, los consejos, la asamblea, son órganos con gran sedimentación. “Es, justamente, este peso institucional el que, con frecuencia, impide una mirada plástica y vivificante” (Malcom, 2004:20). Existe una fuerte limitación en la comunidad universitaria a la hora de potenciar la creatividad o una ebullición espiritual que abra posibilidades favorables. Como dice F. Naishtat (2004:119): “La crisis no es, por ende, solamente una crisis de arquitectura institucional ni una crisis presupuestaria, sino una crisis de valores y de sentido de idea de Universidad. Sin una reconstrucción de los mismos no habrá posibilidad de movilizar a la comunidad ni de restituir el dinamismo de la educación superior, dando a los niveles de organización colegiados su papel de dinamizadores y de agujoneadores del sistema.”

A partir de las referencias estructurales que se mantienen y de los condicionantes preexistentes, queda margen para reinventar la historia, reflatar la mejor tradición, profundizar las productividades periféricas que tienen potencialidad, y sobre todo, erradicar los funcionamientos perversos que ponen a la institución en situación de disyunción. Es necesario construir un nuevo imaginario que suture los desajustes presentes, orientando el rumbo en dirección a una institución comprometida con un proyecto democrático y con un rol claramente definido. Estas acciones pueden contribuir a reformular la situación institucional actual, proporcionando organicidad, facilitando un cierre provisorio que vuelva a generar armonía y cohesión a su funcionamiento signficante. Es decir, que restituya a la universidad pública un sentido, vinculado al provecho y beneficio que aportó y puede seguir brindando, transformándola en una entidad **necesaria** y nuevamente **útil**.

Las relaciones sociales son siempre relaciones contingentes y las instituciones no escapan a esta realidad; a lo que se debe agregar que las mismas están estructuradas alrededor de la forma en que se organiza el poder. Evaluar y generar las condiciones de una nueva identidad universitaria, es equivalente a evaluar, planificar y construir los mecanismos de poder necesarios para hacerlo posible, donde lo político juega un papel central. El momento dislocatorio es el momento de apertura que pone a la institución de cara a lo político, como señala S. Zizek (1998:253): “la dimensión política está (...) [en] el terreno en el que se decide el destino del todo, en el que se diseña y suscribe el nuevo pacto”.

Si bien esta investigación está centrada en un periodo delimitado (años 2001-2002), y tiene la pretensión de ayudar a configurar una suerte de diagnóstico sobre la imagen que la

universidad pública tiene a nivel social, por medio de su expresión mediática; creemos que a partir del reconocimiento de los problemas detectados, se pueden inferir algunas cuestiones que sería recomendable contemplar con vistas al futuro. Al fin y al cabo, un análisis e interpretación de la realidad, es una instancia necesaria para visualizar inconvenientes, e indispensable para imaginar opciones planificadas orientadas a resolverlos. Por ello, finalizando este trabajo, queremos realizar unas breves consideraciones sobre algunos principios básicos que se deberían consensuar, para estructurar un proyecto que ponga a la universidad de cara a la reforma que necesita, y que tanto la institución como la sociedad están esperando.

A pocos años de la crisis de 2001-2002 el clima de malestar, en la educación superior, se percibe atenuado. La educación y la investigación vienen, desde entonces, cobrando mayor importancia y centralidad, recuperando en el espacio público parte de su prestigio perdido. Hasta los sectores más próximos al mercado comienzan a reconocer el valor del saber y de las instituciones de enseñanza, en un giro promovido desde Estado ante las sorprendentes secuelas de las políticas neoliberales implementadas en Argentina; a lo que hay que agregar, el alivio que produce cierta mejoría en la recaudación del Estado y el consecuente aumento de las partidas presupuestarias destinadas al sector.

Este cambio de valoración sobre el conocimiento, la educación y la productividad del tercer nivel son fundamentales, como un primer requisito, para la salir de la crisis, pero aún no constituye un horizonte suficiente para traccionar a la universidad; horizonte que debe integrar objetivos claros, un proyecto de institución más o menos delineado y orientaciones políticas definidas. Es necesario construir un “nuevo imaginario pedagógico democrático” (Puiggrós, 1993) para la educación superior, lo que implica configurar un nuevo lenguaje de posibilidad, para el cual puede ser vital una reapropiación conceptual innovadora de la institución, por parte de los académicos estudiosos de la educación superior. Es indispensable un cambio de perspectiva que surja con fuerza de la propia lógica institucional, y que no sea un mero ajuste impuesto o burocrático. Esto implica la construcción de un discurso que supere las limitaciones de la retórica empresarial, esbozando un sistema diferente y opuesto al que ofrecen las fuerzas hegemónicas del mercado. Se debe terminar con la idea que el individualismo es el único marco ideológico para las políticas sociales y que la lógica mercantil es el único elemento organizador de las actividades públicas. Es indispensable que

los universitarios de todos los sectores produzcamos un discurso colectivo con consensos básicos en torno a metas educacionales compartidas; y también con desacuerdos claramente establecidos, sobre la base del respeto y la convivencia pluralista. Este discurso debe ser creíble para los integrantes de la organización educativa, pero también para el conjunto de la sociedad. Los universitarios que denuncian la posición conservadora autodefensiva y reactiva, y que a la vez rechazan los “ineluctables” dictámenes del mercado, constituyen una masa crítica interesante para protagonizar la reforma que demandan los tiempos presentes y por venir.

La universidad pública argentina tiene aún una imagen afincada en las glorias del pasado, y una visión todavía muy intuitiva sobre el futuro, así como pocas precisiones sobre quién, cuándo y cómo se materializará, organizará y liderará las modificaciones necesarias. El nuevo imaginario debe surgir a partir de sopesar de modo realista la inevitable interdependencia entre política universitaria con la economía, la sociedad y el Estado, como base para pensar nuevas modalidades de interacción que permitan reacomodar y potenciar a la institución. Si bien el futuro y mejoramiento de las organizaciones educativas están vinculados a la reconstrucción del país, no hay que olvidar el grado de autonomía que poseen estas entidades para operar sobre su propia situación. Para recuperar la legitimidad cuestionada, y asumir protagonismo en la historia “las universidades necesitan el respaldo de un nuevo contrato con el Estado, con la economía y la sociedad” (Pérez Lindo, 2003). Sólo en la medida en que mejoren su situación aprovechando el margen relativo de acción que poseen, corregirán su déficit y podrán involucrarse en la solución de problemas de su entorno.

A nuestro criterio, para una universidad reinventada, se debe partir de tres principios básicos innegociables: debe ser democrática y respetar la divergencia; debe tener una actitud crítica y contrahegemónica; y además, recordar en todo momento que es un bien público. Para ello, debe “sobrepasar los dos preconceptos contradictorios más enraizados: que la universidad sólo puede ser reformada por los universitarios y que la universidad nunca se auto-reformará” (de Sousa Santos, 2005:46). La tarea pendiente trata, en gran medida, de saber lo que requiere ser cambiado para luego pensar cómo cambiarlo, generando un sistema, a partir del campo de relaciones y tensiones de los que forma parte la institución, activando la innovación de una organización compleja, que es reconocida como de “base pesada” o como “anarquía organizada”. A su vez, debe cuidarse de no quedar reducida a la formación

profesionalizante de enseñanza de competencias: debe ser la institución responsable de desarrollar funciones cognitivas superiores, como el pensamiento reflexivo, el saber discernir, el juicio ético, el convivir creativamente con la diversidad, entre otros.

En la utopía pos-neoliberal (Mollis, 2003) el *homo economicus* y el comprador de diplomas deberán pasar a la historia, ante una educación que sensibilice en la pluralidad, que connote calidad científica, relevancia social y pertinencia. Se debe terminar con la declamación, para lo cual es necesario mayor coherencia por parte de los integrantes de la institución, se debe también ampliar el horizonte de intereses para actuar y “evitar la tan lamentable y universitaria confusión de seriedad y excelencia con indiferencia por los asuntos públicos, y de otra parte, la confusión simétrica entre participación política activa e insensibilidad por el rigor intelectual” (Scotto, 2004:18). Es fundamental terminar con las prácticas políticas y académicas basadas en los intereses de grupo o personales, lo mismo que con el privilegio de las estrategias pragmáticas por sobre principios y valores institucionales. Tenemos, por fin, que dejar de pensar que el ejercicio de la retórica progresista es suficiente y comenzar a trabajar con un compromiso serio de transformación. Recién sobre bases de esta naturaleza se podrán generar las condiciones para imaginar una institución con una legitimidad y productividad recobrada. El verdadero descubrimiento, decía Marcel Proust, no consiste en buscar nuevas tierras, sino en mirar con nuevos ojos.

BIBLIOGRAFÍA

ABRAMZON, Mónica; BORSOTTI, Carlos. (1993), “El rol de la universidad: distintos enfoques y sus implicancias, especialmente referidas al financiamiento universitario”, en *Desafíos de la universidad en una época de cambio, Sociedad n° 3*, Revista de la Facultad de Ciencias Sociales (UBA), Editado por Facultad de Ciencias Sociales (UBA), Argentina.

ALEXANDER, Jon; Charles DAVIS. (1993), “Teoría democrática e incorporación política de la educación superior”, en *Universidad y empresa*, Emilio TENTI (comp.), Ed. Miño y Dávila, Argentina.

ACOSTA SILVA, Adrián. (2002), “El neointervencionismo estatal en la educación superior en América Latina”, en *Sociológica* N° 49, Explorando la universidad 15 años después, Revista editada por el Departamento de Sociología, División de Ciencias Sociales y humanidades, Universidad Autónoma Metropolitana.

ACUÑA, Carlos. (1992), *Política y economía en la Argentina de los 90 (O, por qué el futuro ya no es lo que solía ser*, North/South Center de la Universidad de Miami, Cedes.

ALBORNOZ, Mario (2004), “La investigación científica en las universidades nacionales”, en *La universidad Argentina en el cambio de siglo*, Jorge Baudino Ediciones, Buenos Aires.

ALCÁNTARA, A; R. PAZOS y C. A. TORRES (coord.). (1998), *Educación, democracia y desarrollo en el fin de siglo*, Siglo XXI Editores, México, Pp. 23 – 37.

ANGENOT, Marc. (1986), *Intertextualidad, interdiscursividad, discurso social*, Dir. Gral. de Publicaciones, UNR, Fac. de Humanidades y Artes, Rosario.

ANTONELLI, Mirta. (2000), mimeo para la Secretaría de Ciencia y Técnica (UNC), Córdoba, Argentina.

BACZKO, Bronislaw. (1991), *Los imaginarios sociales. Memorias y esperanzas colectivas*. Ed. Nueva Visión, Buenos Aires.

BANCO MUNDIAL (1995), *Prioridades y estrategias para la Educación*, traducción de H. Etchichury (mimeo).

BARTHES, Roland.

- (1974), *Investigaciones retóricas I. La antigua retórica*, Editorial Tiempo Contemporáneo, Buenos Aires.

- (1987), *El susurro del lenguaje. Más allá de la palabra y la escritura*, Ed. Paidós, España.

BAUDRILLARD, Jean. (1992), *El intercambio simbólico y la muerte*, Ed. Monte Ávila, Venezuela.

BELLO, Juan Carlos. (2004), “Pensar el código genético de la Universidad argentina”, en *La universidad Argentina en el cambio de siglo*, Jorge Baudino Ediciones, Buenos Aires.

BENVENISTE, Émile. (1983), “El aparato formal de la enunciación”, en *Problemas de lingüística General II*, Ed. Siglo XXI, México.

BERGER, Peter; THOMAS Luckmann. (1979), *La construcción social de la realidad*, Ed. Amorrortu, Buenos Aires.

BISANG, Roberto. (2001) “El sistema universitario: hacia un visión de conjunto”, en Coraggio, José Luis; y Adolfo Vispo, *Contribución al estudio del sistema universitario argentino*, Ed. Miño y Dávila, Buenos Aires.

BLOOM, Allan. (2004), “Jean-Jacques Rousseau”, en *Historia de la filosofía política* (STRAUSS, Leo y CROSBY, Joseph – Comp.), Fondo de Cultura Económica, México.

BORJA, Rodrigo. (2003), “Educación, globalización y sociedad del conocimiento”, en *Máximos Honores*, Imprenta de la Universidad Nacional de Córdoba, Argentina.

BOURDIEU, Pierre. (1987), *Cosas dichas*, Gedisa, Buenos Aires.

BROVETTO, J. (2003), “El derecho humano a la educación superior. Análisis a la luz de la Reforma de Córdoba”, en *Máximos Honores*, Ed. UNC, Córdoba.

BRUNNER, José J.

- (1990), *Educación Superior en América Latina: Cambios y desafíos*, Fondo de Cultura Económica, Chile.

- (1994), *Educación superior en América Latina durante la década de los ochenta: La economía política de los sistemas*, Ed. Cedes, Serie Educación Superior/2.

- (1998), *Globalización cultural y posmodernidad*, Ed. Fondo de Cultura Económico, Chile.

BUENFIL, Rosa N.

- (1992), *El debate sobre el sujeto en el discurso marxista: notas críticas sobre el reduccionismo de clase y educación*. Tesis DIE 12, DIE / CINVESTAV, IPN, México.

- (1993), *Análisis de discurso y educación*, Documento DIE 26 / CINVESTAV, IPN, México.

- (1994) *Cardenismo: argumentación y antagonismo en educación*, DIE-CINVESTAV – IPN / CONACYT, México.

- (1995), *Educación, posmodernidad y discurso (tres acercamientos)*, Documento DIE N° 39 / CINVESTAV, IPN, México.

- (1995b), “Horizonte posmoderno y configuración social”, en *Posmodernidad y educación*, Alicia de Alba (comp.), Centro de Estudios sobre la Universidad (UNAM) y Grupo Editorial Porrúa, México.

- (1996), “Globalización: significante nodal en la modernización educativa”, en *Colección Pedagógica Universitaria*, Universidad Veracruzana, volúmenes N° 27 y 28, Xalapa.

- (1998), “Imágenes de una trayectoria”, en *Debates políticos contemporáneos. En los márgenes de la modernidad*, R. N. Buenfil (coord.), Plaza y Valdés Editores, México.

CALCAGNO, Eric. (2001), “ANEXO II. Sobre la economía de las universidades privadas”, en CORAGGIO, José Luis y Adolfo VISPO (coord.), *Contribución al estudio del sistema universitario argentino*, Ed. Miño y Dávila, Buenos Aires.

CAMILLONI, Alicia. (1993), “Autonomía y responsabilidad”, entrevista realizada por A. Puiggrós, en A. Puiggrós, *Universidad proyecto generacional y el imaginario pedagógico*, Editorial Paidós, Argentina.

CARBAJAL, José. (2006) “Cibercultura y subjetividad: conceptos nodales del complejo Internet”, en *Serie de Cuadernos de De-Construcción Conceptual N° 7. Horizontes de intelección en la investigación educativa: discursos, identidades y sujetos*, Silvia Fuentes (coord.), Plaza y Valdéz Editores, México, (en impresión).

CASTELLS, Manuel. (1998), *La era de la información. Economía, sociedad y cultura. Vol. 1 y 2*, Alianza Editorial, Madrid.

CASTORIADIS, Cornelius. (1983), *La institución imaginaria de la sociedad. Vol. 1, Marxismo y teoría revolucionaria*, Tusquets, Barcelona.

CASULLO, Nicolás.

- (2001), “Notas a pie de página de un siglo”, en *Ciencias Sociales y postgrado*, Nicolás Rosa (editor), Ed. Laborde, Rosario.

- (2001) “Una discusión pendiente: ¿cuál es la universidad que queremos”, en *Ciencias Sociales y postgrado*, Nicolás Rosa (editor), Ed. Laborde, Rosario.

CAVAROZZI, Marcelo.

- (1996), *El capitalismo político tardío y su crisis en América Latina*, Ed. Homo Sapiens, Argentina.
- (1997), *Autoritarismo y democracia, la transición del estado al mercado en la argentina, 1955-1996*, Ed. Ariel, Buenos Aires.

CLARK, Burton (1991), *El sistema de educación superior*, Universidad Autónoma Metropolitana – Azcapotzalco, México DF.

COLOSSI, Nelson (2002). *A gestaoo universitaria em ambient de mudancas na América do sul*, Nova Letra, Blumenau.

CONSEJO INTERUNIVERSITARIO NACIONAL (2000), *Argentina 2020. Manifiesto por la Educación Pública* (mimeo).

CORAGGIO, José Luis (2003), “La crisis y las universidades públicas en Argentina”, en M. Mollis (comp), *Las universidades en América Latina: ¿reformadas o alteradas? La cosmética del poder financiero*, Editado por FLACSO, Buenos Aires.

CORAGGIO, José Luis; y Adolfo VISPO, (2001), *Contribución al estudio del sistema universitario argentino*, Ed. Miño y Dávila, Buenos Aires.

CRESPO, Horacio.

- (2004), “Universidad Pública y proceso democrático”, en *La universidad Argentina en el cambio de siglo*, Jorge Baudino Ediciones, Buenos Aires.
- (2005), *Problematizar la historia de la universidad*, (mimeo).

DE CERTEAU, Michel. (1994), “Las universidades ante la cultura de masas”, en *La cultura en plural*, Ed. Nueva Visión, Buenos Aires.

DELAMATA, Gabriela. (2004), “Introducción”, en *La universidad Argentina en el cambio de siglo*, Jorge Baudino Ediciones, Buenos Aires.

DELEUZE, Gilles.

- (1987), *Foucault*, Ed. Paidós, Barcelona.
- (1991), “Postdata sobre las sociedades de control”, *Rev. Babel*, Bs. As.

DERRIDA, Jacques.

- (1989), *La escritura y la diferencia*, Anthropos, Barcelona.
- (1995), *Espectros de Marx*, Ed. Trotta, Madrid.
- (1997), “Carta al amigo japonés”, en *El tiempo de un tesis. Desconstrucción e implicaciones conceptuales*, Proyecto A Ediciones, Barcelona.
- (1998), *Ecografías de la televisión*, Ed. EUDEBA, Bs. As.

DE SAUSSURE, Ferdinand. (2003), *Curso de lingüística general*, Ed. Losada, Buenos Aires.

DE SOUSA SANTOS, Boaventura. (2005), *La universidad en el siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipadora de la universidad*, Ed. Miño y Dávila, Argentina.

DÍAZ BARRIGA, Ángel. (1991), “Didáctica: Aportes para una polémica”, en *Cuadernos del Instituto de Estudios y Acción Social*, Buenos Aires.

DIDOU, Sylvie (1999), *La acreditación: enfoques internacionales*, Instituto Mexicano de Investigaciones Educativas, S. C., México DF.

ESCOTET, Miguel Ángel. (1996), *Universidad y devenir*, Lugar Editorial, Buenos Aires.

FOUCAULT, Michel.

- (1989), *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*, Ed. Siglo XXI, Argentina.
- (1991), *La arqueología del saber*, Ed. Siglo XXI, México.
- (1991b), “¿Qué es la ilustración?” en *Saber y Verdad*, Ed. De la Piqueta, Madrid.
- (1992), *Microfísica del poder*, Ed. La Piqueta, Madrid.
- (2002a), *Historia de la sexualidad. La voluntad de saber*, Ed. Siglo XXI, México.
- (2002b), *El orden del discurso*, Ed. Tusquets, Barcelona.
- (2002c), *Defender la sociedad*, Fondo de Cultura Económica, México.

FORD, Anibal.

- (1999), *La marca de la bestia. Identificación, desigualdad e infoentretenimiento en la sociedad contemporánea*, Grupo Editorial Norma, Buenos Aires.
- (2001), “Índice de sufrimiento e industria cultural”, en *Ciencias Sociales y postgrado*, Nicolás Rosa (editor), Ed. Laborde, Rosario.

FORD, Anibal; MARTINI, Stella; Nora MAZZIOTTI. (1996), “Construcciones de la información en la prensa argentina sobre el Tratado del MERCOSUR”, en *Culturas en globalización*, GARCÍA CANCLINI, N., (coord.), Ed. Nueva Visión, Venezuela.

FUKUYAMA, Francis. (1992), *El fin de la historia y el último hombre*, Ed. Planeta, Barcelona.

GARCÍA DE FANELLI, Ana.

- (2001), “Reformas en la educación superior en la Argentina: entre el mercado, la regulación estatal y la lógica de las instituciones”, en *Experiencias de reforma en la educación superior en América Latina: los años noventas*, Rollin Kent (comp.), Plaza y Valdez Editores y DIE-CINVESTAV, México.
- (2004), “Demandas sociales y estatales y respuestas de la Universidad”, en *La universidad Argentina en el cambio de siglo*, Jorge Baudino Ediciones, Buenos Aires.

GARCÍA GUADILLA, Carmen.

- (1996), *Conocimiento, Educación Superior y Sociedad en América Latina*, Ed. Nueva Sociedad / Cendes, Caracas.
- (2002), *Tensiones y transiciones. Educación superior latinoamericana en los albores del tercer milenio*, Ed. Nueva Sociedad, Venezuela.

- (2003), “Balance de la década de los ’90 y reflexiones sobre las nuevas fuerzas de cambio en la educación superior”, en *Las universidades en América Latina: ¿reformadas o alteradas? La cosmética del poder financiero*, Editado por FLACSO, Buenos Aires.

GERCHUNOFF, Pablo; Jorge, TORRE, (1996), “La política de liberación económica en la administración Menem”, *Rev. Desarrollo Económico* N° 143.

GUTIÉRREZ VIDRIO, Silvia (2003), “Construcción discursiva de la credibilidad: George W. Bush y la guerra de Irak”, en *Versión. Estudios de comunicación y política* N° 13, Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco, México DF.

HALL, Stuart. (1996), “¿Quién necesita la identidad?”, en Buenfil, Rosa Nidia (coord.) (1999), *En los márgenes de la educación*. Ed. Plaza y Valdés - SADE, Cuadernos de Construcción Conceptual N° 1, México.

HIDALGO, Juan Carlos.

- (1993), “El rol de la universidad: distintos enfoques y sus implicancias, especialmente referidas al financiamiento universitario”, en *Desafíos de la universidad en una época de cambio, Sociedad n° 3*, Revista de la Facultad de Ciencias Sociales (UBA), Editado por Facultad de Ciencias Sociales (UBA), Argentina.

- (2001), “El rol de la universidad y el financiamiento universitario”, en *Ciencias Sociales y postgrado*, Nicolás Rosa (editor), Ed. Laborde, Rosario.

JALFEN, Luis. (2001), *¿Qué hacer con la universidad? Reflexiones sobre una reforma universitaria en la era tecnológica*, Ediciones Corregidor, Argentina.

JAMESON, Frederic. (1989), *Documentos de cultura, documentos de barbarie*, Ed. Viso, Madrid.

JIMÉNEZ, Marco. (2004), *Imaginarios Sociales, Educación y Autonomía*, (mimeo).

KANT, Emanuel. (1979), “¿Qué es la ilustración?”, en *Filosofía de la historia*, Ed. Fondo de Cultura Económica, México.

KENNINGTON, Richard. (2004), “René Descartes”, en *Historia de la filosofía política* (STRAUSS, Leo y CROSBY, Joseph – Comp.), Fondo de Cultura Económica, México.

KENT, Rollin (Comp.). (2001), *Experiencias de reforma en la educación superior en América Latina: los años noventas*, Ed. Plaza y Valdes, México.

KROTSCH, Pedro.

-(1993) “La universidad argentina en transición: ¿del Estado al mercado?”, en *Desafíos de la universidad en una época de cambio, Sociedad n° 3*, Revista de la Facultad de Ciencias Sociales (UBA), Editado por Facultad de Ciencias Sociales (UBA), Argentina.

-(2001), *Educación superior y reformas comparadas*, Ediciones Universidad Nacional de Quilmes, Buenos Aires.

KROTSCH, Pedro; Emilio TENTI. (1993), “Universidad y sistemas productivos: autonomía y cooperación”, en *Universidad y empresa*, Emilio TENTI (comp.), Ed. Miño y Dávila, Argentina.

LACLAU, Ernesto.

- (1993), *Nuevas reflexiones sobre la revolución de nuestro tiempo*, Ed. Nueva Visión, Buenos Aires.
- (1996), *Emancipación y Diferencia*, Ed. Ariel, Buenos Aires.
- (1998), “Política y los límites de la modernidad”, en Buenfil, Rosa Nidia (coord.), *Debates políticos contemporáneos*, Ed. Plaza y Valdés, México.
- (2002), *Misticismo, retórica y política*, Ed. Fondo de Cultura Económica, Argentina.
- (2003), “Identidad y hegemonía: el rol de la universalidad en la constitución de lógicas políticas”, en Butler, Judith; Laclau, Ernesto; Žižek, Slavoj, *Contingencia, hegemonía, universalidad. Diálogos contemporáneos en la Izquierda*, Ed. Fondo de Cultura Económica, Argentina.
- (2004), “Discurso”, en *Estudios, filosofía, historia, letras*, N° 68, Ed. Instituto Tecnológico Autónomo de México, México.

LACLAU, Ernesto; MOUFFE, Chantal, (1987), *Hegemonía y estrategia socialista*, Ed. Siglo XXI, Madrid.

LOVISOLO, Hugo. (2001), “Comunidades científicas y universidades en la Argentina y Brasil”, en *Ciencias Sociales y postgrado*, Nicolás Rosa (editor), Ed. Laborde, Rosario.

LOZANO, Claudio.

- (1997), "Desempleo y pobreza en la Argentina. La situación en los próximos diez años", *Realidad Económica N° 145*.
- (1999), (comp.), *I Encuentro Nacional del Nuevo Pensamiento. El trabajo y la política en la Argentina de fin de siglo*, EUDEBA/Universidad Nacional de Buenos Aires y CTA, Buenos Aires.

LYOTARD, Jean F.

- (1987), *La posmodernidad (explicada a los niños)*, Ed. Gedisa, Barcelona.
- (1991), *La condición postmoderna*, Ed. Iberoamericana, Buenos Aires.
- (1991b), *La diferencia*, Ed. Gedisa, Barcelona.

MALCOLM, Daniel (2004), “Transformaciones históricas y código genético de la universidad-institución”, en *La universidad Argentina en el cambio de siglo*, Jorge Baudino Ediciones, Buenos Aires.

MALDONALDO, Mónica, (2003), “Las ilusiones del poder”, en *La Universidad. Entre la gestión y el conocimiento*, de Facundo ORTEGA, Ferreyra Editor, Argentina.

MANIN, Bernard. (1998), “Metamorfosis del gobierno representativo”, en *Los principios del gobierno representativo*, Alianza Editorial, Madrid.

MARAFIOTI, Roberto (comp.). (2002), *Recorridos Semiológicos. Signos, enunciación y argumentación*, Ed. Eudeba (UBA), Argentina.

MATTELART, Armand, (2002), *Historia de la sociedad de la información*, Editorial Paidós, Buenos Aires.

MC LAREN, Peter y LANKSHEAR, Colin (1992), *Conscientization and opresión*, Ed. Routledge, Londres.

MOLLIS, Marcela.

- (2001), *La universidad argentina en tránsito. Ensayo para jóvenes y no tan jóvenes*, Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires.

- (2003), “Un breve diagnóstico de las universidades argentinas: identidades alteradas”, en M. Mollis (comp), *Las universidades en América Latina: ¿reformadas o alteradas? La cosmética del poder financiero*, Editado por FLACSO, Buenos Aires.

MUMBY, Dennis (comp.) (1997), *Narrativa y control social. Perspectivas críticas*, Amorrortu Editores, Buenos Aires.

MUSTO, Renato. (1993), “Ciencia y democracia: Las instituciones científicas en las sociedades avanzadas”, en *Universidad y empresa*, Emilio Tenti (comp.), Ed. Miño y Dávila, Argentina.

NAISHTAT, Francisco. (2004), “Las dimensiones democráticas de la Universidad y sus razones”, en *La universidad Argentina en el cambio de siglo*, Jorge Baudino Ediciones, Buenos Aires.

NORA, Pierre. (1974), “Le retour d'événement” en *Faire de l'histoire*, LE GOFF, Jacques & NORA, Pierre., Ed. Gallimard, París.

OAKESHOTT, Michael. (1998), *La política de la fe y la política del escepticismo*, Ed. Fondo de Cultura Económica, México.

OBEIDE, Sergio. (2000), “Mecanismos de asignación de recursos a las universidades nacionales: una perspectiva crítica del caso argentino (1992 - 1999)”, *Rev. IIFAP N° 13*, (UNC), Córdoba, Argentina.

ORTEGA, Facundo.

- (1996), *Los desertores del futuro*, CEA, Ed. Universidad Nacional de Córdoba.

- (2003), *La Universidad. Entre la gestión y el conocimiento*, Ferreyra Editor, Argentina.

- (2004), “Pragmatismos”, en *Cuadernos de Educación, Año III, n° 3*, Publicación del Área Educación del Centro de Investigaciones de la Facultad de Filosofía y Humanidades (UNC), Argentina.

OTEIZA, Enrique. (1993), "La universidad argentina, investigación y creación de conocimiento", en *Desafíos de la universidad en una época de cambio, Sociedad n° 3*, Revista de la Facultad de Ciencias Sociales (UBA), Editado por Facultad de Ciencias Sociales (UBA), Argentina.

PACHECO, Marcela.

- (2003) "Conclusiones", en *I Foro de Extensión: Repensando el Compromiso de la universidad pública*, Escuela de Ciencias de la Información (UNC) (mimeo).
- (2004) "Reflexiones en torno a la construcción del espacio de la extensión universitaria hoy", en *Cuadernos de Educación, Año III, n° 3*, Publicación del Área Educación del Centro de Investigaciones de la Facultad de Filosofía y Humanidades (UNC), Argentina.

PERELMAN, Charles. (1994), *Tratado de argumentación: la nueva retórica*, Editorial Gredos, Madrid.

PÉREZ LINDO, Augusto. (2003), *Universidad, conocimiento y reconstrucción nacional*, Ed. Biblos, Buenos Aires.

PIFFANO, H. (1993), *Foro sobre organización y financiamiento de la educación universitaria en Argentina*, Bs. As., Harvard Club de Argentina.

PORTANTIERO, Juan Carlos.

- (1978), *Estudiantes y Política en América Latina*, Siglo XXI Editores, México.
- (1993), "Encarar activamente una nueva reforma universitaria", en A. Puiggrós, *Universidad proyecto generacional y el imaginario pedagógico*, Editorial Paidós, Argentina.

PUIGGRÓS, Adriana. (1993), *Universidad, proyecto generacional y el imaginario pedagógico*, Ediciones Paidós, Buenos Aires.

QUEVEDO, Luis. (1997), "Las instituciones de la mirada y el control de fin de siglo", en *Globalización e Identidad Cultural*, Bayardo, Rubens y Lacarrieu, Mónica (comp.). Ediciones CICCUS, Bs. As.

RAMONET, Ignacio.

- (1998), *La tiranía de la comunicación*, Editorial Tema de Debate, Madrid.
- (2000), *La golosina virtual*, Ed. Debate S. A., Madrid.

REMEDÍ, Eduardo. (1997), *Detrás del murmullo. Vida político-académica en la Universidad Autónoma de Zacatecas, 1959-1977*, tesis para obtener el grado de doctor, DIE – CINVESTAV, IPN.

RICOEUR, Paul (1995), "La construcción de la trama", en *Tiempo y narración. Configuración del tiempo en el relato histórico* (tomo I),

RODRÍGUEZ OSTRIA, Gustavo & Crista WEISE (2003), “Bolivia: la reforma, ¿sin reforma?”, en Marcela Mollis (comp), *Las universidades en América Latina: ¿reformadas o alteradas? La cosmética del poder financiero*, Editado por FLACSO, Buenos Aires.

RODRÍGUEZ, Roberto.

- (2003), “La educación superior en el mercado. Configuraciones emergentes y nuevos proveedores”, en M. MOLLIS (comp.), *Las universidades en América Latina: ¿reformadas o alteradas?*, Ed. por CLACSO, Argentina.
- “La universidad como proyecto histórico ante la tendencia mercantil”. (2005, Marzo 13). *Hoy la Universidad* N° 5, pp. 10.

ROJAS MIX, Miguel (2003), “Del logos al ícono: el imaginario civilización y cultura del siglo XXI”, en *Máximos Honores*, Imprenta de la Universidad Nacional de Córdoba, Argentina.

ROMERO, Luis Alberto (1994), *Breve Historia Contemporánea de la Argentina*, Fondo de cultura Económica, Buenos Aires.

SARLO, Beatriz (2002), “Desde el límite”, en *La Revista*, publicación del diario La Nación, Buenos Aires.

SAUR, Daniel.

- (2003), *El MERCOSUR en la prensa gráfica*, Ed. COMUNICarte, Córdoba.
- (2006), “Reflexiones metodológicas: tres dimensiones recomendables para la investigación sobre discursos sociales”, en *Los usos de la teoría en la investigación*, Marco JIMÉNEZ (Coord.), Ed. Plaza y Valdés, México DF.

SCHMUCLER, Héctor. (2001), “El analfabetismo informático”, en *Ciencias Sociales y postgrado*, Nicolás Rosa (director), Ed. Laborde, Rosario.

SCHWARTZMAN, Simon. (1990), *La calidad de la Educación Superior en América Latina*, en *ICFES, Vol I*.

SCOTTO, Carolina. (2004), “Apuntes para una defensa de la universidad pública”, en *Cuadernos de Educación, Año III, n° 3*, Publicación del Área Educación del Centro de Investigaciones de la Facultad de Filosofía y Humanidades (UNC), Argentina.

SEGRERA, Francisco. (2003), “El impacto de la globalización y de las políticas educativas en los sistemas de educación superior de América Latina y el Caribe”, en Marcela MOLLIS (Comp.), *Las universidades en América Latina: ¿reformadas o alteradas? La cosmética del poder financiero*, Editado por FLACSO, Buenos Aires.

SERRANO, Enrique. (1998), “La política entre amigos y enemigos” en *Consenso y conflicto. Schmitt, Arendt*, Ed. CEPCOM, México.

SIMÓN, Gabriela. (2005), *Hacer (se) un cuerpo. Una aproximación semiótica a narrativas del cuerpo en semanarios de la Argentina de los '90*, Ed. Effha, San Juan, Argentina.

STEIMBER, Oscar; TRAVERSA, Oscar (2001), "Para una pequeña historia del lenguaje gráfico argentino", en *Ciencias Sociales y postgrado*, Nicolás Rosa (editor), Ed. Laborde, Rosario, Argentina.

STUBRIN, Adolfo. (2004), "Política pública y Educación Superior", en *La universidad Argentina en el cambio de siglo*, Jorge Baudino Ediciones, Buenos Aires.

TABACHNIK, Silvia.

- (1997), *Voces sin nombre. Confesión y testimonio en la escena mediática*, Dir. Gral. de Publicaciones, UNC, Córdoba.

- (1998), *El imaginario de la emancipación en el fin del milenio. Política y narrativas*, Informe de Secyt, UNC, (mimeo).

TATIAN, Diego. (2003), "Algo sobre la Universidad", en Revista *La Intemperie* N° 4, Córdoba.

TEDESCO, Juan Carlos. (2003), *Educación en la sociedad del conocimiento*, Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires.

TENTI, Emilio (Comp.). (1993), *Universidad y empresa*, Ed. Miño y Dávila, Argentina.

TORFING, Jacob. (1998), "Un repaso al análisis de discurso" en *Debates políticos contemporáneos. En los márgenes de la modernidad*, R. N. Buenfil (coord.), Plaza y Valdés Editores, México.

TRINDADE, Helgio. (2003), "O discurso da crise e a reforma universitária necesaria da universidades brasileira", en *Las universidades en América Latina: ¿reformadas o alteradas? La cosmética del poder financiero*, Editado por FLACSO, Buenos Aires.

VERÓN, Eliseo.

- (1987), *La semiosis social*, Ed. Gedisa, Bs. As.

- (1987b), "La palabra adversativa", en VERÓN y otros, *El discurso político. Lenguajes y acontecimientos*, Ed. Hachette, Bs. As.

- (1991) *Cuando leer es hacer: la enunciación en el discurso de la prensa escrita*, (mimeo: traducción de Lucrecia Escudero).

- (1995), *Construir el acontecimiento*, Ed. Gedisa, Barcelona.

- (1995b), *Semiosis de lo ideológico y del poder. La mediatización*, Of. de publicaciones UBA, Buenos Aires.

- (1997), "Esquema para el análisis de la mediatización", en *Revista Diálogos de la comunicación* N° 48.

VILLANUEVA, Ernesto.

- (2001), "¿El estado postkeynesiano permite políticas sociales?", en *Ciencias Sociales y postgrado*, Nicolás Rosa (editor), Ed. Laborde, Rosario.

- (2004), "Financiamiento de la Educación Superior y cultura universitaria", en *La universidad Argentina en el cambio de siglo*, Jorge Baudino Ediciones, Buenos Aires.

WHITE, Hayden. (1992), *El contenido de la forma. Narrativa, discurso y representación histórica*, Paidós, Buenos Aires.

WILLIAMS, Raymond. (2000), *Palabras claves*, Ed. Nueva Visión, Buenos Aires.

WITTGENSTEIN, Ludwig. (1988), *Investigaciones filosóficas*, Alianza IIF-UNAM, México.

VOLOSHINOV, Valentín. (1992), *El marxismo y la filosofía del lenguaje*, Ed. Alianza, España.

YANES, Luis. (1993), “La universidad debe sentirse siempre en crisis”, entrevista realizada por A. PUIGGRÓS, en Adriana PUIGGRÓS, *Universidad proyecto generacional y el imaginario pedagógico*, Editorial Paidós, Argentina.

ZAFFARONI, Eugenio. (1989), *En busca de las penas perdidas. Deslegitimación y dogmática jurídico-penal*, Ediar, Buenos Aires.

ZIZEK, Slavoj.

- (1992), *El sublime objeto de la ideología*, Siglo XXI, México.

- (1998), *Porque no saben lo que hacen: el goce como factor político*, Paidós, Barcelona.

- (2004), *Violencia en acto. Conferencias en Buenos Aires*, Analía Hounie (Comp.), Ed. Paidós, Buenos Aires.

PIEZA N° 1.....

Clarín / Sección Sociedad.

Miércoles 28 de febrero de 2001

EDUCACION: DATOS DEL CENSO DE LA UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES

Cada año son más los estudiantes en la UBA

El número de alumnos creció un 38,1 % entre 1996 y 2000 · La hipótesis oficial es que la gente percibe que sus posibilidades laborales crecen con su nivel educativo · El 60,1 % son mujeres

Mujeres, de entre 18 y 24 años, con empleos de tiempo completo. Este es el perfil del **estudiante tipo** de la Universidad de Buenos Aires (UBA), según el censo realizado en octubre del año pasado y del que ayer se conocieron los primeros resultados.

La cantidad de estudiantes de carreras de grado **creció un 38,1 por ciento** respecto de 1996, cuando se hizo el último censo. Ahora son **253.260 alumnos**, 69.913 más. Y las facultades que registraron un mayor incremento de estudiantes fueron Agronomía con el 82,1 por ciento, Sociales con el 69,6 por ciento y Económicas, con el 61. Se trata del aumento de alumnos más importante desde los años 80, cuando la explosión de la matrícula se explicaba por la apertura democrática y el derrumbe de las restricciones al ingreso.

Las autoridades de la UBA esbozaron algunas **hipótesis** para entender el fenómeno actual:

· Mientras la oferta laboral se achica y la tasa de desempleo crece, el mercado selecciona a quienes tienen un mayor nivel educativo para cubrir puestos de trabajo. Es el **efecto "fila"**: las personas con más formación educativa están primeras en la cola de los que buscan trabajo. La percepción social de esta tendencia impulsaría las inscripciones en la universidad.

· Cuando los jóvenes se deciden a seguir estudios superiores se inclinan por ir a las universidades, porque son instituciones con mayor prestigio social y académico que los otros institutos terciarios.

· En el caso específico de las facultades de Agronomía y Ciencias Económicas la razón del aumento, para las autoridades de la UBA, es la reciente reforma de los planes de estudio.

"No nos sorprende", dijo el rector Oscar Shuberoff. "Esto nos hace concluir que, a pesar de la gran creación de universidades los últimos cinco años en el Gran Buenos Aires y la Capital, el prestigio social que tiene esta casa sigue siendo muy fuerte". Para Mario Toer, sociólogo y profesor en la Facultad de Ciencias Sociales y el Ciclo Básico Común (CBC), el aumento en la cantidad de alumnos se debe, sobre todo, "a que el sector social que va a la universidad tendió a desplazarse hacia la **clase media baja**. Representa una masa que quiere **valorizar su trabajo**, y dentro de este grupo hay muchas mujeres que tienden a elegir carreras vinculadas al área de salud o psicología."

Pero el problema, según detectó Toer en sus propias investigaciones, es que estos alumnos desertan y no llegan a terminar la carrera. "La UBA tiene una amplia puerta de entrada, pero mantiene una estructura del tipo "M" hijo el doctor", con carreras largas que este tipo de estudiantes muchas veces no puede continuar", señaló. En efecto: entre el CBC —que reúne a los ingresantes— y las facultades de Económicas, Derecho y Medicina se concentra el 66 por ciento de los alumnos.

En las aulas, las chicas siguen siendo más. En 1996 representaban el 58,32 por ciento del alumnado. Hoy son el 60,1 por ciento. En Odontología, Medicina, Filosofía y Letras y Farmacia se acercan al 70 por ciento y en Psicología son mayoría: con el 84,5 por ciento. Otro aspecto a destacar es que el 53 por ciento de los censados estudiaron en **colegios secundarios privados**, una tendencia que también creció —un 3,6 por ciento— respecto del censo anterior.

Si bien siguen siendo más los estudiantes que viven en la Capital Federal, la cantidad descendió levemente —

del 57 por ciento al 52,8 por ciento— al igual que los habitantes de la zona Norte del Gran Buenos Aires. En cambio, aumentaron los alumnos residentes en el Oeste y el Sur del conurbano y los del interior de la provincia. Para Shuberoff, se debe al "pleno" funcionamiento de las sedes que la universidad tiene en Junín, Merlo y Avellaneda.

El censo indagó sobre la edad de los estudiantes: siete de cada diez tienen menos de 24 años. Este dato, más el hecho de que el 75 por ciento de los alumnos ingresó a la universidad durante los últimos cinco años, lleva a las autoridades a concluir que se reciben en un plazo que no excede lo esperable: las carreras en la UBA tienen una duración, en promedio, de 6 años.

Además, nueve de cada diez de los censados aseguró haber cursado al menos una materia durante el año 2.000. Y la mitad dijo haber terminado el Ciclo Básico Común (CBC) en el plazo estipulado. "No es un dato menor comprobar que nuestros alumnos son "activos" académicamente hablando", comentó la secretaria de Planificación Mónica Abramzon. "Sobre todo, si se tiene en cuenta que el 58,6 por ciento trabaja, y, entre ellos, la mitad lo hace más de 35 horas por semana".

PIEZA N° 2.....

Clarín / Sección Sociedad.

Domingo 27 de mayo de 2001

EL AGUANTE DE LA CLASE MEDIA

El temor de ya no ser

La lucha por permanecer en la clase media se sigue basando en la apuesta a la educación. Por precariedad laboral o pérdida de ingresos, en muchos casos se mezcla con la plena pobreza. Pero trata de no ceder su lugar en la pirámide social atreviéndose a nuevas prácticas comerciales y culturales. LILIANA MORENO. De la Redacción de Clarín.

Compartiendo cartel con "la mejor carne del mundo" y otras opulencias agropecuarias, la clase media argentina se sumó al orgullo nacional **marcada por su tensión ascendente**. Este sector, vasto e ilustrado, con un alto grado de integración, que jugó su suerte a la eficacia de la educación pública para sortear fronteras sociales y que construyó una de las sociedades relativamente más igualitarias del continente, distinguía a los argentinos en el mundo y, sobre todo, los diferenciaba de las sociedades jerárquicas de América latina. Pero el sueño terminó. La brecha tan temida que amenaza con fracturar en dos a la sociedad se desliza por el interior de la clase media dejando como saldo un puñado de "integrados" y un vasto tendal de "excluidos", colgados del confín del nuevo mapa social. Su presente es una rara mezcla de resignación y aguante. Sobre el futuro, dicen los especialistas, no hay más certeza que la incertidumbre.

El pasado fue otra cosa. "A lo largo de varias décadas, en el imaginario de muchos argentinos la pertenencia a la clase media simbolizaba la posibilidad del ascenso social, la garantía de que el trabajo y su compensación mantenían un vínculo, la certeza de ser poseedores de una serie de derechos y la convicción de que la posesión de atributos educativos, culturales o del orden de los méritos individuales los distinguía con nitidez tanto de las clases dominantes como de los situados en los escalones inferiores de la estructura social" (Daniel Lvovich, sociólogo, en **Desde abajo**). Una idea del grado de extensión de este imaginario la da otro sociólogo, Alberto Minujin, cuando sostiene que alrededor de un 70 por ciento de la población declaraba su pertenencia a este sector.

Convicciones que compartían docentes y comerciantes, empleados públicos y trabajadores calificados, profesionales y pequeños industriales, cuando ser clase media era formar parte de la postal clásica de la familia argentina: culto al barrio y a los vecinos, viernes de cena afuera después del cine, sábados de club, peluquería y zoológico, las infaltables vacaciones en la costa Atlántica y los chicos educados en la escuela pública. *Todo lo que legitimaba el ascenso social eran las credenciales educativas*, dice Guillermina Tiramonti, especialista en políticas de educación. No se necesitaba otra cosa que haber ido a la escuela pública y de ahí a la universidad pública para cambiar el status social. La suerte estaba definida. Había previsibilidad.

Aquella apuesta fuerte de los sectores medios a la educación, donde hoy siguen depositando el futuro de sus hijos, fue precisamente la estrategia que les permitió conformarse y mantenerse como clase. *Estamos hablando de los años 20, cuando se combina la bonanza económica, una valoración de la educación por parte de los inmigrantes y la oferta de la dirigencia que apostaba a educar como un dispositivo de orden* (Tiramonti), elementos que aprovecharon grupos de sectores bajos para proyectar su despegue.

Desde entonces, hasta avanzados los 70, el centro geográfico de la sociedad sólo vio engrosar sus filas. Entre fines de la década del 40 y 1980 —sostienen los sociólogos Miguel Murmis y Silvio Feldman, en **La heterogeneidad social de las pobreza**s— la clase media urbana creció significativamente: entre 1947 y 1980 ascendió del 41 por ciento al 48, impulsada en los años 60 por técnicos, profesionales, vendedores y empleados administrativos, mientras que en los 70 el mayor dinamismo recae en los dos primeros. "De tal modo —concluyen— las clases medias se han expandido, aunque su nivel medio ha tendido a desplazarse hacia abajo". En una encuesta de febrero de 2001 —que define el perfil y las tendencias del consumidor de Capital y Gran Buenos Aires— la consultora Nielsen plantea un universo en el que este sector desciende al 33 por ciento.

El sueño fue desplazado por la peor de las pesadillas cuando promediaban los 70. *La caída del ingreso medio y el empeoramiento de la distribución se inició en 1975, luego del "rodrigazo", pero cobró ímpetu al año siguiente*, define el economista Luis Beccaria. Y, salvo episodios de relativa calma chicha, la debacle sólo supo insistir en su profundización —con procesos de inflación, hiperinflación, ajuste, privatizaciones, racionalización, concentración económica— que modificó de cuajo las características sociales del país. Ejemplo: entre 1980 y 1990 los ingresos de la clase media cayeron entre un 27 y un 33 por ciento y —según un estudio del sociólogo Emilio Tenti Fanfani—, por primera vez en la historia argentina, el descenso social fue una experiencia colectiva.

En su caída **la clase media no se parte en dos, se astilla**: la suma de estos fragmentos conforman un abanico que abarca desde situaciones de inclusión social hasta la exclusión abierta. *El empleo precario y el desempleo empujan hacia abajo a una gran masa (todavía no cuantificada), a la que sólo su educación y su red de relaciones —su capital cultural y social—, la distancian de los pobres de siempre, a quienes ahora están unidos en la pelea por la supervivencia.*

La caída tiene, para los especialistas, dos grandes momentos. En los 90 los sociólogos Gabriel Kessler y Alberto Minujin alertaron sobre un nuevo fenómeno: no sólo detectaron un crecimiento de la pobreza tradicional sino el inicio del incremento formidable de un nuevo tipo de pobres, entre los que identificaron a sectores importantes de la clase media. Los "nuevos pobres", como los llamaron, se caracterizaban por tener casa, educación, relaciones, pero empezaban a no tener ingresos.

Sus testimonios ayudaron a identificar una pobreza definida como de "puertas adentro": la caída todavía podía ocultarse a partir del desarrollo de estrategias nuevas basadas en recursos que los diferenciaban de los pobres. Ante la emergencia, lograban subsistir y mantenerse apelando a sus relaciones: perdían la obra social pero iban gratis a un dentista amigo, la familia podía prestarles plata y algún conocido conseguirles un empleo. El aislamiento a que empieza a condenarlos su nueva condición, viene acompañado de vergüenza y culpa: se atribuyen a sí mismos la responsabilidad de lo que les pasó, por haber invertido mal o no haber reducido los gastos a tiempo.

Diez años después, las sociólogas Maristella Svampa e Inés González Bombal retoman el seguimiento y observan que los avatares de la caída pusieron en evidencia, de manera cada vez más contundente, la creciente distancia social de los "nuevos pobres", respecto de los "ganadores" de su propia clase.

Es pronto para hablar de fractura, sostienen, aunque ya es clara la tendencia de los sectores medios a tomar distancia entre sí. Hay un proceso de integración hacia arriba, donde los "ganadores" buscan asumir patrones de conducta y consumo más cercanos al de los sectores altos tradicionales, al mismo tiempo que los más empobrecidos inician un proceso de integración hacia abajo. *Estos últimos ya no se reconocen a sí mismos como pertenecientes a la clase media, incluso hablan de su extinción (lo que no es real) y empiezan a compartir espacios de sociabilidad —como los clubes del trueque— con los sectores bajos que ellos mismos*

llaman pobres, dice González Bombal.

Esta pobreza que ya no es tan nueva, abre sus puertas, quizá a fuerza de persistir: los recursos que circulaban en sus redes sociales empiezan a agotarse. Sostener este tipo de relaciones implica retribuir invitaciones que ya no están al alcance del bolsillo, hay que devolver el dinero prestado y más de un par de veces ir gratis al dentista empieza a dar vergüenza. Con el agravante de que quizá algunos amigos ya están en una situación parecida.

Diez años después del trabajo de Minujin y Kessler —agrega Bombal— observamos que estos sectores han asumido la caída, rompen el aislamiento, empiezan a interactuar con otros y ya no atribuyen lo que les pasó a un problema personal: se consideran víctimas de un proceso social y económico más amplio, representantes de aquellos a quienes las reformas económicas dejaron afuera.

Estrategias de supervivencia

*Mi película es el retrato del destino de la clase media argentina en crisis. Ellos están en una estructura social que ya no funciona, explica Lucrecia Martel, directora de **La ciénaga**, donde sus protagonistas van perdiendo los rasgos que los distinguían como miembros de la clase media alta y absorben las pérdidas sin sacrificar un último baluarte: el buen vino.*

¿Cómo permanecer, cómo seguir en carrera, cómo no seguir cayendo?, son las preguntas nuevas mientras las estadísticas suman desesperanza.

En la última Encuesta Permanente de Hogares (INDEC), la desocupación, a octubre de 2000, trepó al 14,7 por ciento, lo que representa 795.000 desocupados, de los cuales 273 mil —el 34,4 por ciento— son jefes de hogar. Según Beccaria, *"el mercado de trabajo se hace más inestable con el crecimiento del trabajo en negro, los salarios siguen fijos y crecen las posibilidades de estar desocupado. Esto afectó a la clase media porque el embate fue generalizado"*. Esta medición también indicó que en el último año se perdieron 55 mil puestos de trabajo y que 46 mil desocupados ya dejaron de buscar empleo.

A pesar de la embestida, para el sociólogo Lucas Rubinich *Lo llamativo es que con semejantes cambios en la economía y en la vida social, uno se encuentra con la persistencia del sector medio, con su lucha constante por la supervivencia*. Hoy la identidad de esta franja social pone sus puntos de anclaje en prácticas retomadas o nuevas, comunitarias o individuales.

Los datos sobre consumo, por ejemplo, remiten, en parte, a la defensa de aquel baluarte que plantea **La ciénaga**. Una encuesta de la consultora CCR demuestra que durante el período 1999-2000, el 20 por ciento de los consumidores de clase media compraron menos de lo habitual pero mantuvieron marcas y calidad. Le sigue el 10 por ciento que no resignó cantidad pero accedió a marcas o productos de menor precio y un 10 por ciento final que compró menos de lo habitual y, además, se volcó a las nuevas o segundas marcas de menor calidad.

El consumo también adquiere características de **trucho o de segunda mano**, como en pocas grandes ciudades del mundo. En Buenos Aires es posible acceder a la industria cultural de la mano de discos compactos y casetes de música o computación, copiados y clandestinos, por valores ínfimos. De la misma índole también se consiguen videocasetes con películas flamantes en ferias domingueras; el mercado de libros usados se mantiene firme ante la imposibilidad de acceder a textos nuevos y el uso masivo de la videocasetera alimenta las cadenas de socialización en el terreno del entretenimiento.

Son estrategias para mantener cierto tipo de consumos como parte indispensable del bienestar, explica Rubinich. Y agrega: Hay un parámetro de lo que es el bienestar: estar bien tiene que ver con estas cosas y a ellas no se puede renunciar aunque se deba hacerlo.

Las estrategias por permanecer allí donde más se quiere, parecen no tener fronteras. Un sondeo de Nueva Mayoría sobre los deseos de vivir en otro país demostró que este sector es el que más aspira a partir. En el segmento clase media y media baja este deseo está representado por un 56 por ciento, en el sector medio alto

lo haría el 41, mientras que en los sectores bajos el porcentaje es del 44 por ciento. *Quienes quieren irse sueñan con volver a ser lo que eran, ya no importa dónde.*

Entre quienes resisten acá, en interacción con otros sectores sociales, el trueque —como otras redes solidarias que se fueron armando— aparece como una actividad que contiene en germen la posibilidad de una sociedad alternativa para los marginados de la economía global y sus efectos más despiadados: el desempleo y la exclusión social, dice González Bombal.

Medio millón de personas están relacionadas hoy con esta práctica ancestral revisitada en el presente. Alimentos, ropa, servicios se ponen en "venta" en este ámbito de economía informal, donde hombres y mujeres intercambian sus productos sin dinero real, con papeles llamados "créditos" que funcionan como cotizadores de los productos de intercambio.

*Los sectores medios empobrecidos son los grandes protagonistas de estos encuentros semanales. En algunos casos lo hacen con la inocencia de quien ingresa a un mundo desconocido y ajeno. Ilusionados ofrecen, con ánimo de sobrevivientes, cursos de aromaterapia, cosmetología, yoga o sesiones de reiki. Tratan de dotar a los saberes que adquirieron, en su etapa de formación como activos miembros de su clase, de **un aire de necesidades básicas**. Y se chocan con la realidad de que sus propuestas tienen escaso valor de cambio en esta nueva etapa.*

Pero la inversión más fuerte, hoy como ayer, sigue siendo la educación de sus hijos. La única que hace esta apuesta es la clase media porque la educación es el recurso que ha usado siempre para poder estar socialmente en un lugar de privilegio en relación a las clases más bajas", dice Tiramonti. Es el único sector que valora la educación al punto de hacer grandes sacrificios —económicos o en la organización familiar— por mandar a sus chicos a la escuela elegida.

Siguen confiando en la formación, aunque saben que necesitan buscar un plus de ventaja que hoy ya no les ofrece la escuela pública. Entonces, incursionan fuertemente en dos estrategias: las escuelas privadas o la colonización de las escuelas públicas. Es decir, padres con importantes recursos simbólicos integran cooperadoras para impulsar desde ahí una serie de actividades para que la institución retenga como público al sector social de sus hijos (Tiramonti). El estado subvenciona y paga los sueldos pero todas las actividades extracurriculares (computación, inglés) las proveen esas cooperadoras. La apuesta se completa, en cualquiera de los dos casos, con el armado de agendas muy exigentes para los chicos. Aun así, la duda angustia: ¿podrán garantizarle a sus hijos una educación completa y de la calidad que a ellos les ofrecieron sus padres?

*El mundo de las esperanzas va tomando características diferentes de aquel que animó la clase media en décadas pasadas. En su artículo **Colgados de la sogá** (en **Desde abajo**), Lvovich sostiene que si esta crisis se manifiesta también como pesimismo sobre lo social "no debe sorprender que esas difusas esperanzas puestas en los sorteos televisivos o en los juegos de azar hayan reemplazado a las expectativas ante puestas en el ascenso social individual o en los proyectos políticos colectivos". Y agrega: "La constatación de la inadecuación de los antiguos sistemas de creencias frente a condiciones tan profundamente cambiadas no ha abierto paso a la conformación de otros nuevos sino al más radical de los desconciertos".*

*En ese desconcierto trastabilla la que fue un orgullo argentino. Hoy sobrevive como puede, paga las expensas cuando puede pero, sobre todo, **no se resigna a perder lo que supo conseguir**.*

PIEZA N° 3.....

Clarín / Sección Opinión / EDITORIAL

. Jueves, 16 de agosto de 2001

La Universidad, en el futuro nacional

La Universidad de Buenos Aires celebra su 180° aniversario en un contexto de crisis que evoca los tiempos de sus inicios e invita a repensar su misión en las actuales circunstancias del país y del mundo.

Un largo camino hizo de nuestra principal Universidad un faro de irradiación de la educación superior que en mucho contribuyó al desarrollo de capacidades y recursos, formando profesionales, científicos, investigadores e intelectuales y trascendiendo nuestras fronteras.

Entre ambos momentos, la UBA logró conjugar la masividad con la excelencia, formando recursos de reconocido nivel, entre ellos tres Premios Nobel. Fue un verdadero motor propulsor de la movilidad social ascendente, la expansión de los sectores medios, el desarrollo científicotecnológico y la cultura nacional.

Hubo épocas en las que la UBA apareció en la vanguardia de esos avances y transformaciones. Otros interregnos la encontraron a la zaga o al costado de los cambios que ocurrían en su entorno. Aun así, siguió cumpliendo con la función de preparar buenos profesionales, docentes y científicos, motivar la inteligencia crítica y albergar las inquietudes cívicas de los jóvenes universitarios.

Resulta claro que la Universidad actual ya no cumple ese papel. Por una parte, es cierto que la Universidad pública debe enfrentar severos condicionamientos presupuestarios y estructurales, los cuales ponen en serio riesgo la posibilidad real de garantizar aquellos principios de gratuidad, masividad y excelencia que la animaron durante tanto tiempo. También es cierto que resulta más difícil confiar en las capacidades de regeneración y crecimiento de nuestro país si se abandona a su suerte a la Universidad pública, sea por la inercia de mantener todo como está o por la imposición de las urgencias fiscales inmediatas.

Lo cierto es que la UBA se debate hace ya varios años en una crisis de proyecto, entre la falta de adaptación a los cambios y una actitud defensiva, muchas veces legítima y justificada pero claramente insuficiente para resolver sus problemas.

Los destinos de la Universidad de Buenos Aires están íntimamente vinculados a los de la Nación argentina. Desde su mismo origen, como pilar educativo de la gesta emancipatoria, y hasta la actualidad, como ámbito de nuestra sociedad en el que se evidencia la crisis de los modelos de desarrollo. No debe olvidarse que se espera de esta Universidad que pueda seguir siendo una ineludible referencia y un ámbito regenerador de horizontes de progreso individual y colectivo.

PIEZA N° 4.....

Clarín / Sección Economía.

Sábado, 8 de septiembre de 2001

PRESENTACION EN LA UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES

Los académicos, tras la reactivación

Economistas y universitarios lanzaron el Plan Fénix · Desconfían del mercado y proponen un tipo de cambio flotante, reprogramación de la deuda pública, la reinversión de utilidades empresarias y subsidios para las pymes

Promover la "reactivación inmediata", el "crecimiento vigoroso con equidad en lo social" y perseverar en la estabilidad monetaria pero reprogramar la deuda y reducir sus servicios "a lo que el Estado pueda pagar". Flexibilizar la política cambiaria manteniendo la convertibilidad para la cuenta corriente del balance de pagos, pero no para la cuenta de capital. Convenir con el sector empresario la reinversión de utilidades (en lugar de su remesa al exterior) en un número determinado de años y una reforma tributaria progresiva con mayor presión sobre los sectores de mayor capacidad patrimonial. Esas son las principales herramientas contenidas en el programa denominado "Hacia un Plan Fénix", elaborado por un grupo de economistas y profesores universitarios y que se terminó de preparar durante un simposio que se desarrolló el jueves y ayer en la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de Buenos Aires. La idea es ambiciosa: contribuir a consensos para "hacer renacer de sus cenizas la economía argentina".

Las medidas propuestas, sin embargo, no llegan a conformar un plan económico, aunque sí una **base para discutir**, de ahora en más, con otros sectores, "una estrategia de reconstrucción de la economía argentina para el desarrollo con equidad".

Saldo

El ex ministro Aldo Ferrer, junto con el decano de esa casa de estudios Carlos A. Degrossi y el rector de la UBA Oscar Shuberoff, fueron los encargados de presentar en sociedad el programa.

"Participar exitosamente de la globalización significa mantener el comando del propio destino. Argentina no lo ha hecho y por eso participa sin éxito", planteó Ferrer, criticando que el único saldo positivo que puede exhibir el país es el mantenimiento de la estabilidad institucional desde 1983, pero nada en lo económico y social.

Según este economista, **ya no se puede confiar en recuperar la confianza de las fuerzas del mercado**, "la espontaneidad y emitir señales amistosas ya no es suficiente porque el modelo mismo genera problemas sociales crecientes y es una fábrica de exclusión". Advirtió que **"se está llegando a una situación terminal** en la que peligra la red de contratos que une a la sociedad y **se están convirtiendo en incumplibles los compromisos de los particulares y el Estado"**. Lejos de pretender incumplir la deuda externa, señaló Ferrer, "solo con las medidas incluidas se puede garantizar a mediano y largo plazo el cumplimiento de los compromisos externos del país, con una base de industrialización", advirtió.

En la parte referida a deuda externa hubo un reclamo enérgico para **seguir investigando la forma como se llegó a este endeudamiento** considerado en parte ilegítimo, y en política monetaria se planteó reemplazar la actual ley de entidades financieras que data de 1977, reformar la carta orgánica del Banco Central restableciendo el objetivo de promover la economía a la par de defender el valor de la moneda que es el único objetivo que figura actualmente. Y también establecer **subsidios** a la tasa de interés y garantías para pequeñas y medianas empresas, cuantificados y perfectamente explicitados, considerando que "nada de esto amenaza la estabilidad monetaria sino al contrario."

Quizás **las mayores discusiones se plantearon en lo cambiario**. Allí se reclama la necesidad de fijar criterios de compensación previendo que pueda sobrevenir una llamada "flotación sucia" y considerando que hay que actuar ya, puesto que la interrupción en la cadena de pagos, la caída del salario y "todos los demás perjuicios de la incertidumbre cambiaria se están viviendo día a día".

Finalmente se anunció una intensa campaña de difusión hacia el gobierno, el Parlamento, los partidos políticos y sectores sociales (incluso a las Iglesias) de los contenidos de la propuesta. Y Shuberoff reveló que las demás universidades nacionales, a través del Consejo Interuniversitario Nacional, subrayaron su interés en articularse en estos proyectos.

PIEZA N° 5.....

Clarín / Sección Opinión

Tribuna Abierta.

Miércoles, 24 de abril de 2002

Hay que poner el intelecto a trabajar

La falta de una dirigencia lúcida puede rastrearse en la poca seriedad con la que hemos tratado la educación universitaria en las últimas tres décadas. Juan Pablo Nicolini. Rector de la Universidad Torcuato Di Tella.

Esta profunda crisis que estamos viviendo sacude nuestras mentes y nuestras almas de una manera especial, predisponiéndonos a la frenética búsqueda de soluciones semimágicas que pongan a nuestro país de pie.

Pero recordemos a Quino, quien a través de Mafalda nos dijo: "Como siempre, lo urgente no deja tiempo para lo importante". No dejemos pasar la oportunidad de reflexionar sobre lo importante. La historia de la humanidad nos revela una constante: ninguna sociedad ha conseguido progresar sistemática y equitativamente

sin basar su progreso en el arma más potente con la cual la naturaleza (¿Divina?), ha dotado al ser humano: **su capacidad intelectual.**

La única manera seria que hemos encontrado para explotar esa arma es la educación; ese largo y sistemático período en el cual exponemos las mentes de nuestros jóvenes a teoremas, leyes, procesos históricos, argumentos filosóficos y otras ramas del conocimiento, con el fin de entrenarlas y moldearlas para llevar adelante esta sociedad cuando nosotros estemos ya demasiado viejos para hacerlo.

Quizá no debería sorprendernos tener en nuestro país una crisis de "falta de dirigentes", **dada la poca seriedad con la que hemos tratado la educación universitaria en las últimas tres décadas.** En los países desarrollados se ha acuñado durante el siglo XX el término "Universidad de Investigación", el cual describe una visión universitaria europea de fines del siglo XIX, adoptada con mucha fuerza por las Universidades más prestigiosas de los Estados Unidos.

Esta visión universitaria entiende la educación superior como la pertenencia a un ámbito intangible, dinámico, creativo, de efervescencia intelectual; pertenencia que potencia las habilidades de las mentes que lo habitan. La base de estos ámbitos intelectuales es **la inversión sistemática en profesores que dediquen su tiempo completo a la docencia y a la investigación.**

La tarea de investigación, tan poco valorada en nuestro país en las últimas décadas, implica una actitud y predisposición mental al cuestionamiento permanente; enfrentar la realidad con una actitud crítica, generadora de preguntas. Implica sentirse provocado por la falta de respuestas y entrenado para responder a esa provocación de la realidad poniendo el intelecto a trabajar. Este modelo de Universidad prepara las mentes que en ella habitan para ver la realidad con una estructura conceptual útil, de manera que les permita distinguir las preguntas relevantes de las que no lo son.

Para preparar estas mentes es fundamental **provocarlas intelectualmente**; presentarles estructuras lógicas que les ayuden a entender la realidad. **La educación superior no consiste en ofrecer respuestas, sino enseñar a encontrarlas.** Sin el componente intelectualmente provocador de la investigación se corre el riesgo de transformar una clase en un eventualmente útil, pero enormemente mezquino, proceso de transmisión de información.

La experiencia intelectual que genera la pertenencia a una Universidad de Investigación es la mejor manera de **preparar a los líderes que hoy no encontramos** en nuestra sociedad, futuros dirigentes para esta "aldea global" en la que nuestro país (les guste a muchos o no) está condenado a vivir.

Las décadas del 50 y 60 fueron muy buenas para nuestras Universidades nacionales. Hace unos años, el doctor Cordomí fue designado profesor emérito de la Universidad Nacional de Tucumán. En esa oportunidad, él hizo referencia a su colaboración en el gobierno de esa institución durante los 60 (luego de haber realizado su doctorado y regresado al país), y dijo: "...nos entusiasamos con la idea de construir una gran Universidad. Y lo estábamos logrando...".

Panorama sombrío

Lamentablemente, la inestabilidad económica y fundamentalmente la política (es un gran error creer que se puede tener una verdadera Universidad con políticas de discriminación ideológica), dieron por tierra con los sueños de mi profesor Cordomí y los de muchos otros que, a pesar de todo, mantuvieron su compromiso personal más allá de la falta de dirección institucional.

Estas últimas tres décadas de falta de inversión en educación superior nos plantean hoy un panorama sombrío. Si queremos dejar atrás definitivamente estas crisis recurrentes, debemos **poner énfasis en las verdaderas soluciones y olvidarnos de falsas dicotomías**, tales como Universidad privada o pública, gratuita o arancelada; concentrándonos en la única que verdaderamente importa: **Universidad buena versus Universidad mala.**

Elijamos el modelo que queremos para dibujar nuestro futuro, sin olvidar que los verdaderos orígenes de lo

que alguna vez nos hizo un país próspero no son las pampas con sus cereales y sus vacas, sino que son **las miles de mentes de pequeños argentinos y argentinas esperando la educación que los prepare** para manejar nuestro mañana. Si volvemos a tomar en serio estas pequeñas mentes como lo hicimos en el pasado, cumpliremos nuestro tan ansiado sueño de pertenecer a una Argentina próspera.

PIEZA N° 6.....

La Voz / Sociedad
Martes, 9 de enero de 2001

La Nación le debe a la UNRC cuatro millones de pesos

Río Cuarto. El rector de la Universidad Nacional de Río Cuarto, Leónidas Cholaky Sobari, consideró "positivo" el balance del año 2000, ya que pese a los retrasos presupuestarios sufridos, no se alteró la actividad académica prevista.

Calculó que la deuda de la Nación con la UNRC, a raíz de las retenciones producidas por el Ministerio de Economía, es de cuatro millones de pesos: tres millones de 1999 y un millón del año pasado.

A tono con el duro pronunciamiento del Consejo Interuniversitario Nacional (CIN), que consideró que el futuro del país está en juego porque está en juego el futuro de la educación, Cholaky dijo: "Presentimos que una cosa es el discurso de la dirigencia política y otra cosa son los hechos. En este momento hay una campaña contra el sistema universitario, posiblemente por intereses económicos. El país no tiene crecimiento sin educación, y esa educación no llega a todos los sectores de la población".

La máxima autoridad de la UNRC admitió que las últimas retenciones afectaron el ritmo de ejecución de las obras en el campus, y destacó que apenas se reciban los 5,5 millones prometidos por el Ministerio de Educación, se realizarán dos edificios, uno para Ingeniería y otro para Ciencias Económicas.

Con las actuales previsiones presupuestarias, el rector descartó la posibilidad de incrementar el número de becas para estudiantes y subrayó que, con recursos propios, la UNRC ya está beneficiando a 700 alumnos, además de suministrar residencia a otros 300.

"Desgraciadamente, yo hice un llamado a empresas de la ciudad para que colaboren becando estudiantes, pero no hemos tenido un eco favorable. Es lamentable, dada la importancia que tiene la institución no sólo en el desarrollo cultural y educativo de la región, sino desde el punto de vista económico. Yo creo que hay empresas que, a pesar de la crisis, están en situación de poder aportar", opinó Cholaky.

Agregó que el 80 por ciento de los estudiantes de la UNRC son hijos de padres trabajadores, familias cuya situación ha ido desmejorando. "Hay estudiantes que cuando entraron a la Universidad sus padres tenían trabajo, un negocio o una pyme, y de repente están en el campo de los desocupados", insistió.

Destacó que, a pesar del marco presupuestario restringido, la actividad académica no se vio afectada. "Se pudieron cursar todas las materias, se realizaron todos los cursos previstos en los planes de estudio de las 42 carreras. Además, se realizaron 310 cursos de las 13 carreras de posgrado acreditadas por la Coneau. También se realizó el programa Peam, con la participación de 1200 adultos mayores, en 57 cursos y talleres", detalló.

Expresó que, además, se concretó el programa de postulación con la participación de 700 docentes de la región, y se realizó un programa de gestores municipales para la cultura.

PIEZA N° 7.....

La Voz / Sociedad
18 de febrero de 2002

Universidad y crisis

Por Carlos Sánchez

La profunda crisis económica y social que afecta a nuestro país exige reflexionar acerca de los caminos a transitar por la sociedad argentina para revertir esta difícil situación. Uno de ellos, de importancia fundamental, es el que pueda conducirnos a una rápida recuperación de la competitividad, es decir, de nuestra capacidad como país para lograr un desarrollo económico y social que se sostenga en el tiempo. Esto no implica adoptar un enfoque exclusivamente económico del tema puesto que, además de lo económico, cuestiones tales como la solidez de las instituciones y el avance tecnológico deben prevalecer juntamente con otras que hacen a la equidad y el equilibrio social y a la previsibilidad que planteen reglas de juego claras, transparentes y sostenibles.

La imperiosa necesidad de reflexionar sobre estas cuestiones y elaborar a partir de allí estos difíciles caminos, resalta la importancia de la universidad para la solución de la crisis. Aún cuando no el único por cierto, la universidad es un ámbito adecuado para identificar y racionalizar el complejo y variado conjunto de elementos que hacen al diagnóstico y a las propuestas de solución.

La universidad tal cual la imaginamos, queremos e impulsamos, es mucho más que un espacio físico destinado a albergar transitoriamente a personas que ingresan, estudian y se reciben para después alejarse. Por el contrario, es una comunidad que forma, capacita y desarrolla ciudadanos comprometidos con su universidad y con la sociedad argentina.

Esto supone dedicar con intensidad lo mejor de la actividad intelectual a crear y transmitir conocimiento en un ambiente de libertad académica y de total ausencia de discriminación, sin prejuicios y en una búsqueda permanente de la verdad.

Formar para el futuro

Quienes allí estudian, enseñan e investigan, cultivan una actitud hacia el liderazgo basado en principios éticos, solidarios y democráticos con la pretensión de que los egresados sean dirigentes sociales en el futuro. Líderes emprendedores que contribuyan a aumentar la eficiencia y competitividad de las organizaciones donde se desempeñen. Capaces de asumir posiciones de responsabilidad en la creación y la distribución de la riqueza, aportando con su esfuerzo a que el país sea cada vez más desarrollado, ético, solidario y equitativo.

Este ámbito de reflexión, análisis, discusión y propuestas, si bien existe naturalmente en cada universidad, si bien es intrínseco a su funcionamiento, debe hoy acentuar su orientación científica hacia el objetivo de entender y explicar la naturaleza de los problemas sociales y económicos que aquejan a la sociedad argentina para, a partir de allí, abrir la puerta a la creatividad intelectual en una búsqueda dinámica de cursos de acción o caminos que lleven a una solución definitiva de ellos.

Todos quienes tenemos la responsabilidad de la conducción universitaria somos conscientes de esto. Sin embargo y dadas las graves urgencias del momento, no es superfluo destacar estas cuestiones.

Hoy, más que nunca, debe ser prioridad en la vida universitaria procurar una organización docente de excelencia, tanto en el contenido de las carreras, nivel de exigencia y capacidad docente, como en la tarea creativa de la investigación y la intensa utilización de la discusión científica para abordar el análisis de los problemas que tiene el país.

PIEZA N° 8.....

La Voz – Sociedad

2 de septiembre de 2002

Una conmovedora apuesta

A pesar de las graves dificultades económicas, es conmovedor observar el enorme sacrificio de los chicos universitarios y sus familias por seguir apostando a la educación y a la cultura.

Es la luz que subyace del preocupante diagnóstico con el que (casi sin proponérselo) se encontró la Universidad Nacional de Córdoba (UNC) durante el proceso de selección de los aspirantes para las becas.

Los trabajadores sociales quedaron sorprendidos por la apuesta que los padres trabajadores hacen para que sus hijos se conviertan en profesionales. Visualizan que sólo la educación superior les permitirá tener más chances para subir un peldaño en la escala social. Visto así, el titulado universitario adquiere para ellos la condición de un título de nobleza.

Pero la crisis golpea, y fuerte, a la comunidad estudiantil. Todos caminan, comen poco y mal, se organizan para comprar apuntes. Eso no impide que tengan un rendimiento académico más que aceptable. La cuestión, entonces, es cómo será estudiar con las necesidades básicas satisfechas.

Fuentes de Asuntos Estudiantiles señalaron que la intención es proponerle al Consejo Superior que las becas finalmente sean entregadas a la mayor cantidad de estudiantes. Esto se lograría reduciendo el monto per cápita.

PIEZA N° 9.....

La Voz – Sociedad
30 de noviembre de 2002

“Nuestra cultura está en desventaja”

Miguel Rojas Mix, director del Centro Extremeño de Estudios y Cooperación con Iberoamérica, es uno de los más destacados intelectuales chilenos que debió exiliarse luego del golpe de Estado que derrocó a Salvador Allende en 1973. Es licenciado en Derecho de la Universidad de Santiago de Chile, se doctoró en Filosofía en la Universidad de Colonia, Alemania, y obtuvo el doctorado en Letras en La Sorbona.

Fue uno de los invitados especiales de la Universidad Nacional de Córdoba al congreso que comenzó ayer y termina hoy en Huerta Grande.

Ante la pregunta sobre si la cultura latinoamericana estaba en desventaja en el marco de la globalización, Rojas Mix reflexionó: “Evidentemente nuestra cultura entra en desventaja, partiendo de la base de que nosotros sólo somos usuarios en este contexto y no programadores. Y los intereses de los programadores de la globalización no son los nuestros”.

Rojas Mix sostuvo que nadie podrá librarse de la globalización. “La cuestión es cómo podemos domesticarla en el marco de nuestros intereses, que no son venales, sino culturales. Esto ocurrirá siempre y cuando desarrollemos criterios de pertinencia y establezcamos relevancias para seleccionar ese flujo de información que trae la red, para saber qué es lo que a nosotros nos conviene”.

“De esa selección asimilada –apuntó– podremos construir un pensamiento, acorde a lo que propone la globalización. De otro modo corremos riesgo de ser colonizados, o ‘cibercolonizados”.

Rojas Mix dijo que la resistencia de América Latina está vinculada con la promoción de la universidad pública. “Porque es la que prepara a la sociedad para dialogar con el poder, para proponer nuevas formas de vida, de conocimiento, para exigirle al Estado que cumpla con sus deberes de generar la igualdad de oportunidades”.

PIEZA N° 10.....

La Voz – Opinión
18 de febrero de 2002

Un proyecto educativo nacional

En el transcurso de su fugaz mandato, el entonces presidente Adolfo Rodríguez Saá nos asombró con la propuesta de eliminar el Ministerio de Educación de la Nación por razones de economía del gasto nacional. No fue el único dislate de su breve presidencia pero, casi con seguridad, uno de los más graves.

Descarto la mala fe de Rodríguez Saá en esta iniciativa. Sospecho sí, fuertemente, de su ignorancia. Aparentemente este tema no forma parte de su bagaje de conocimientos y probablemente haya recibido asesoramiento sobre el punto de algún técnico especializado en presupuesto con una visión limitada al deber y al haber.

Cuando ya veíamos alejarse en el firmamento la estela de esa gestión apocopada, y los argentinos comenzábamos a fundar alguna expectativa sobre lo que nos iba a proponer el actual Presidente sobre el tema educación, la nueva ministra del área se limita a marcar algunas generalidades y a proponer que la educación argentina fuera el resultado de lo que propusiera cada uno de los ministerios provinciales. Una especie de Confederación de Estados autónomos, que deja al margen del sendero que transitamos los argentinos sobre la idea de Nación.

Porque da la casualidad, señora ministra, que la educación forma parte de la idea constitutiva de la Nación Argentina. Cuando aquel grupo de hombres de la generación del '37, Echeverría, Juan María Gutiérrez, Alberdi, Sarmiento, el joven Mitre, sueñan afiebradamente con la idea de constituir una Nación sobre los espacios despoblados de la Argentina de entonces, disgregada en pequeños estados empobrecidos y atrasados, la imaginan sobre tres pilares básicos: educación, inmigración y estructura institucional. Y esto es lo que plasman en la Constitución de 1853.

Es por eso que en nuestro país, a diferencia de casi todos los otros países latinoamericanos, la educación es una idea fuerza que está integrada firmemente a la idea de Nación desde sus orígenes. Esto lo entendieron claramente los presidentes Mitre, Sarmiento y Avellaneda y los hombres de la generación del '80.

Un rasgo que nos distingue

Fue tan fuerte el impulso que se le dio a la educación desde la segunda mitad del siglo XIX, tan sólidos sus fundamentos que todavía a mediados de la década del '60 del siglo 20, las conclusiones de un estudio de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (Oede, París, 1968) sobre la educación, los recursos humanos y el desarrollo en la Argentina, afirma que nuestro país tiene una gran capacidad para producir recursos humanos calificados a través de un sistema educativo muy extendido y diversificado y que la escolarización por habitante se ubica entre las primeras cinco del mundo.

No han pasado 35 años desde que un grupo de destacados especialistas pudo hacer esta afirmación. Basta con observar nuestro sistema educativo en el presente, con la mirada de un ciudadano común, para comprobar el abismo que nos separa de aquella realidad.

Hoy, cuando la Nación como unidad y proyecto está en riesgo, cuando el canibalismo y la mediocridad de los dirigentes de todos los partidos políticos nos dificulta encontrar las soluciones comunes, cuando los dirigentes empresarios tienen una visión acotada a los límites de las paredes de su propia empresa, cuando los dirigentes sindicales no tienen la menor credibilidad ni siquiera de aquellos que dicen representar, es necesario encontrar, como aquellos hombres de hace 150 años, las ideas fuerza que nos permitan repensar la Nación Argentina. Entre ellas, con seguridad, debe estar nuevamente la educación, como motor y proyecto, como elemento aglutinante de los hombres y mujeres de la Argentina, estén en Jujuy o en Tierra del Fuego, cualquiera fuere su posición social o económica, sin importar su credo o su pensamiento político.

En este proyecto, si queremos pensarnos en el futuro cercano como una Nación moderna e integrada al mundo, aflora evidente la necesidad de contar con un Ministerio de Educación en el ámbito nacional. No anclado en el puerto de Buenos Aires, respetando las especificidades regionales más que provinciales, pero con un sistema común, con un proyecto de inclusión, con iguales valores aceptados por todos aquellos que vivimos en esta amplia geografía argentina.

Metas para el mediano y largo plazo

Tendríamos que proponernos metas claras y mensurables. Imagino que en los próximos 10 años no debería haber ningún ciudadano argentino que no tuviese completada su escolaridad primaria, y que en los próximos 20 años todo ciudadano argentino tendría que tener, por el solo hecho de serlo, completada una formación de nivel medio de alta calidad. Imagino la posibilidad cierta de institutos públicos de formación terciaria para formación y capacitación ligadas a las economías regionales, cogestionados por los gobiernos locales y los sectores productivos de cada región, distribuidos a lo largo y a lo ancho del país.

Tenemos la obligación de formar ciudadanos; hombres y mujeres críticos y pensantes, única manera de consolidar un sistema democrático basado en la equidad y racionalidad.

Y también tenemos la obligación de capacitar a todos los ciudadanos para que se puedan insertar al mercado productivo con altas exigencias, como manera de lograr un desarrollo competitivo y sustentable.

Para lograr estos dos objetivos, la formación de obreros, técnicos y profesionales altamente capacitados, que a su vez sean ciudadanos, es decir sujetos activos en un orden democrático, es necesario tener un proyecto educativo a nivel nacional y contar con la herramienta que significa un Ministerio de Educación de la Nación.

En este repensar la Nación que queremos, nos vemos obligados a refundar las instituciones de la República. ¿Quién de nosotros podría mostrar al mundo sin avergonzarse, a los miembros de nuestra Corte Suprema, último garante institucional, o a todos nuestros ministros y secretarios? ¿Quién podría hacer escuchar al mundo los debates de nuestras cámaras nacionales y provinciales?

Abreviar en nuestros orígenes

A veces es necesario, para tomar impulso en nuevos proyectos, buscar en los orígenes. Y allí vamos a encontrar a la educación pública, generalizada como motor y garante de una sociedad moderna y democrática.

Educación y estructura institucional vuelven a ser, un siglo y medio más tarde, los dos ejes centrales para reflexionar y actuar sobre la Nación futura.

Si creemos que, consolidando un Ministerio de Educación nacional, consolidamos el puerto, equivocamos las prioridades. Construyamos un gran Ministerio de Educación de la Nación Argentina, no burocratizado, lejos de Buenos Aires si tememos a su influencia, instalémoslo en Villa María o en Concordia o en Mendoza si nos place. Pero no renunciemos a tener un proyecto educativo nacional, que aglutine, no que disgregue, que sirva de herramienta operativa y eficiente para la formación de ciudadanos argentinos, no jujeños, correntinos o puntanos.

Volvamos, a través de la educación, a generar la utopía de una Nación posible, que nos incluya a todos, no importa el lugar físico, social o económico en que nos encontremos.

PIEZA N° 11.....

Clarín / Opinión

Jueves, 12 de abril de 2001

TRIBUNA ABIERTA

Mitos y verdades sobre la universidad argentina

La discusión sobre cómo racionalizar la educación superior es falaz. Tanto quienes están a favor como en contra de restringir el ingreso o arancelar olvidan que las estrategias educativas se diseñan en Economía.
SUSANA TORRADO. Investigadora y docente CONICET/ Fac. de Ciencias Sociales (UBA)

Ha resurgido la discusión acerca de cómo racionalizar la educación superior pública en nuestro país. Analicemos algunas de las tesis que alimentan esta polémica.

·Tesis 1: La gratuidad de la universidad promueve la cohesión social.

Para evaluar esta proposición se necesitan algunos datos. Por ejemplo, es sabido que, dentro de la población de 15 años y más que está fuera del sistema escolar, aquella que posee estudios superiores completos representaba 3,9% en 1980 y 7,4 % en 1991. Menos conocido es que este notable progreso nacional esconde diferencias sociales abismales. Para discernirlas, en el cuadro **¿Quiénes acceden a la educación?** se consignan las probabilidades que tiene un individuo perteneciente a un hogar de un determinado estrato social de acceder y terminar cada uno de los tres niveles de enseñanza formal.(1) Los resultados son excepcionalmente sugerentes. A) El acceso a la enseñanza primaria no marca diferencias sustanciales según la pertenencia social: prácticamente en todos los estratos se escolariza el 90-100% de los niños. B) La probabilidad de terminar el primario, por el contrario, ya establece una distinción significativa: las clases medias tienen chances cercanas o superiores al 80%, mientras que las mismas bajan al 60% entre los obreros calificados y al 40% entre los trabajadores marginales. C) El acceso a la enseñanza secundaria es otro hito fundamental en la diferenciación social: en las clases medias, alrededor del 40-50% de los niños ingresa a este nivel (esta proporción es mucho más alta en la categoría de los profesionales, por el conocido fenómeno de que, a mayor educación, mayor consumo de educación). Por el contrario, en la clase obrera, la probabilidad de acceso cae drásticamente al 20% y a menos del 10% en el estrato marginal. De hecho, puede interpretarse que este último ha salido del sistema educativo al finalizar el nivel primario, ya que su presencia es ínfima en los niveles secundario y superior. D) La probabilidad de terminar el ciclo secundario introduce otra importante diferencia: en las clases medias (exceptuando los Profesionales) este valor oscila alrededor de 25-35%; en la clase obrera fluctúa entre 7-9%. Por ende, este último grupo ha sido prácticamente eliminado del sistema de enseñanza formal antes de terminar el ciclo secundario, ya que su presencia es mínima a partir de este umbral. E) Por último, el acceso a la enseñanza superior establece diferencias significativas dentro de las clases medias. Dejando de lado los Profesionales, la probabilidad de ingresar a este nivel es mayor en sus segmentos superiores (alrededor de 13%), que en sus segmentos inferiores (alrededor del 7-8%). El desgranamiento en el ciclo superior, por el contrario, parece similar en todas las categorías, ya que el mismo ordenamiento (a más bajos valores), se reencuentra en la probabilidad de obtener un título de nivel superior.

Lo anterior sugiere algunas conclusiones. Primero, **la población que ingresa a la universidad se recluta prácticamente por entero en la clase media**: sea en el estrato profesional, por su mayor consumo de educación que compensa su reducido volumen absoluto; sea entre los empresarios medios y los cuadros técnicos, por iguales razones; sea, en fin, entre los productores autónomos y los empleados administrativos, debido no tanto a su modesto consumo de educación superior cuanto a su mayor volumen absoluto. Segundo, la población que accede al secundario también se recluta mayoritariamente en la clase media, quizás con algún modestísimo aporte de hijos de obreros calificados. Tercero, **la clase obrera (ni qué decir los sectores marginales) está excluida** del canal de movilidad que representa la educación formal.

En otros términos, la gratuidad de la enseñanza universitaria, si contribuye a la cohesión social, lo hace sólo para un segmento restringido de la población: **la gran mayoría queda al margen**. Naturalmente, esto no debe interpretarse como una opinión favorable al arancelamiento. Cada vez que nos han dicho "hay que cobrarle a los ricos para becar a los pobres" nos han presentado un plan de arancelamiento general que jamás vino acompañado de un plan de becas socialmente diferenciado. Pero, para ser coherentes con el propósito de favorecer la cohesión, deberíamos **defender una gratuidad que fuera acompañada por la generalización del acceso a través de becas**.

De pocos a ninguno

·Tesis 2: La restricción del acceso a la universidad evitará la emigración de profesionales. Esta tesis peca de miopía: del hecho de que egresen pocos médicos no se deduce que los pocos que egresen no elegirán la emigración. Mientras las condiciones de trabajo sean más favorables en los países centrales posiblemente seguirán partiendo. Es decir, **formaríamos pocos para quedarnos sin ninguno**.

·Tesis 3: La formación de recursos humanos debe ser planificada. Esta proposición sería impecable si estuviera formulada en un contexto de planificación económica y social global. Porque **¿cómo determinar el número de ingenieros o incluso médicos que necesitará el país** si no existe la mínima idea de cómo será el

país en el futuro? La planificación de la educación en sociedades de economías totalmente desreguladas es una aspiración esquizofrénica. Sea dicho al pasar, el cuadro **¿Quiénes acceden...** también demuestra que la mayoría de la población (las clases populares) no enfrenta en la temprana juventud la disyuntiva de qué carrera elegir al ingresar al nivel superior, sino, en la temprana pubertad, la disyuntiva de ingresar al nivel secundario o al mercado de trabajo. Este hecho no debería olvidarse al discutir la racionalización universitaria.

·Tesis 4: La promoción de la educación es la solución a la pobreza.

También aquí hay algo de miopía. La proposición olvida el fenómeno conocido como 'devaluación de los títulos académicos', o sea que, en situaciones de hiperdesempleo, las empresas aumentan exageradamente los requisitos educativos para empleos que no los necesitan. Otra vez esto no debe interpretarse como una denegación de las bondades educativas. Tan sólo recuerda que el ritmo de expansión de la educación nunca podrá igualar el ritmo con el que hoy se devalúan las credenciales en el mercado de trabajo. Por lo tanto, no reducirá la pobreza.

·Tesis 5: Los problemas educativos no se resuelven en el Ministerio de Educación sino en el Ministerio de Economía. Considero que esta tesis es esencialmente verdadera.

(1) Estos datos sólo existen para 1980, pero es indudable que, de poder realizar las mismas mediciones para la actualidad, las distancias entre estratos serían superiores.

PIEZA N° 12.....

Clarín / Opinión

Lunes, 30 de abril de 2001

DEBATE

Hacia un nuevo sistema universitario

Una propuesta para elevar el nivel académico y mejorar el aprovechamiento de los recursos. BERARDO DUJOVNE. Decano de la Facultad de Arquitectura de la UBA.

En la región metropolitana de Buenos Aires coexisten, en forma de compartimentos estancos, una cantidad de universidades nacionales, muchas de las cuales fueron creadas por el anterior gobierno nacional. Las mismas han sido las depositarias de una parte significativa del presupuesto universitario junto con una capacidad instalada de infraestructura y equipamiento que aún no se encuentra aprovechada en toda su potencialidad.

Es así como se ha conformado un **conjunto aislado de universidades que inexplicablemente no se vinculan entre sí** para aprovechar todas las potencialidades que podrían surgir de una **adecuada complementación**.

Esta política de complementación podría permitir elevar el nivel académico del sistema en su conjunto, a través de **acuerdos multilaterales de cooperación** para el desarrollo de líneas de investigación estratégicas y la generación de conocimiento científico.

En conclusión, la actual situación de las universidades de la región metropolitana de Buenos Aires puede resumirse de esta manera: por un lado, encontramos a la Universidad Nacional de Buenos Aires con imposibilidad de planificar la matrícula y su asignación presupuestaria en muchas carreras; y por otro lado, contamos con un conjunto de nuevas universidades nacionales con una disponibilidad de infraestructura y presupuesto muy distintos por alumno (General Sarmiento, San Martín, La Matanza, Lanús o Quilmes) y con otras universidades nacionales preexistentes y consolidadas a las cuales podría también integrarse al sistema, tal es el caso de Lomas de Zamora y la UTN.

Antecedentes

Existen antecedentes exitosos de planificación de la complementación académica que ya funcionan en

prestigiosas universidades de países con reconocida trayectoria en la formación académica de nivel superior, tal es el caso del sistema parisino o australiano, que lo han desarrollado con resultados altamente positivos.

La cooperación y la articulación entre las universidades de la región metropolitana constituyen una oportunidad para un mayor aprovechamiento de los recursos económicos y optimización en el uso de los recursos humanos ya formados para brindar entre todo el sistema una oferta de máximo nivel académico.

Este nuevo S.U.M. (Sistema Universitario Metropolitano) permitiría la generación de acuerdos tendientes a una **complementación** que enriquezca la investigación, la generación de conocimiento científico y que permita también elevar el nivel académico. Por esto podría proponerse la creación de las mismas carreras que se encuentran saturadas en la UBA para que los alumnos de la RMBA pudieran tener distintas opciones para el cursado de las mismas en otras universidades a lo largo de la región.

La **igualdad de oportunidades podría garantizarse** a través de un sistema que rescate los mejores valores académicos y de equidad desarrolladas por el CBC, pero implementados a través de la red de universidades mediante la conformación de un ciclo autónomo que sea a su vez coordinado desde el S.U.M.

Los alumnos luego de aprobar este ciclo podrían optar, según mérito académico, en qué universidad cursar su carrera elegida. A su vez, cada facultad podría proponer a su respectivo Consejo Superior su cupo máximo de admisión, garantizado siempre que la oferta total de las universidades de la región para cada carrera satisfaga la demanda de todos los alumnos que aprueban el ciclo inicial, e implementando de acuerdo con la Nación **políticas de aliento e incentivos** en correspondencia con los requerimientos de la sociedad.

En síntesis, concretándose este nuevo sistema sería posible ofrecer a la comunidad igualdad de oportunidades, tanto para acceder a la formación universitaria como para llegar a finalizar con éxito las carreras, garantizando la implementación de un **método democrático de ingreso** al sistema de universidad pública.

Por otra parte, se lograría una **mejor administración del presupuesto** optimizando el manejo de los recursos económicos y propiciando un mejor aprovechamiento de los recursos humanos, académicos y de infraestructura con los que pasaría a contar el sistema que sería gerenciado con **descentralización de su administración**.

En definitiva, se procura perfeccionar el nivel del sistema universitario en su conjunto, mejorando su administración y garantizando el ingreso de todos los aspirantes con mérito académico.

PIEZA N° 13.....

Clarín / Opinión

Lunes, 7 de mayo de 2001

TRIBUNA ABIERTA

Sin repetir los errores de la UBA

Las universidades creadas en los 90 responden a un nuevo perfil de capacitación y rol institucional. ANIBAL JOZAMI. Rector de la Universidad Nacional de Tres de Febrero.

El saludable debate en torno al modelo universitario que necesitamos los argentinos para sostener nuestro ingreso y participación en la sociedad del conocimiento en algunos casos desafía la creatividad de los actores de la educación superior proponiendo nuevos paradigmas, pero en otros, más conservadores, parecería tender a aquel famoso principio de "cambiar algo para que no cambie nada".

En estas mismas páginas, el lunes pasado, el decano de la Facultad de Arquitectura de la Universidad de Buenos Aires, Berardo Dujovne, propuso articular un sistema universitario metropolitano a través del cual las universidades situadas en el conurbano bonaerense funcionen como una **especie de sucursales menores de la UBA**, adoptando su mismo sistema de ingreso, las mismas carreras, etcétera. En otras palabras, propone una **peligrosa centralización del sistema**, en detrimento de los proyectos universitarios nacionales

descentralizados que están buscando su propio perfil y su propia identidad en un nuevo tipo de legitimidad social, mucho más rica y más directa que aquella que conocimos en el pasado.

Intentar centrar el debate en la articulación entre universidades, es también una **manera de no discutir los temas de fondo** que debe enfrentar la educación superior en el país.

Eslóganes vacíos

La creación de nuevas universidades nacionales en la década del 90 en diferentes provincias, no surgió de una mera cuestión de crecimiento demográfico y aumento de la demanda de plazas para educación universitaria sino que, fundamentalmente, implicó tratar de poner en práctica universidades que no repitieran los errores en que por el anquilosamiento, debido a la sucesión de eslóganes vacíos de contenido, habían caído muchas de las universidades nacionales. Por eso no podemos suponer hoy que **deben replicarse los errores de la Universidad de Buenos Aires en las nuevas universidades** que están desarrollándose en el conurbano.

No se trata de repetir las mismas carreras, muchas de las cuales sólo tendrían sentido acompañadas de las necesarias especializaciones, sino de diseñar otras que por su duración y contenido tengan que ver con la realidad de estos tiempos.

El nuevo criterio de capacitación permanente indica que las carreras de grado no deben exceder los cuatro años, para luego completarse con programas de especialización, maestrías y doctorados. El contenido de las mismas debe apuntar a las nuevas problemáticas y especificidades que se presentan en el mercado laboral y no repetir el contenido meramente generalista de antaño. Justamente uno de los desafíos que debemos superar quienes conducimos instituciones de educación superior es cómo equilibrar el necesario contenido universal de la enseñanza con estas particularidades.

Discusión a fondo

Un debate serio sobre el futuro de la educación superior no puede dejar de incluir temas tales como:

- la elevación del nivel académico a partir de una **mayor dedicación** de docentes a la enseñanza y de alumnos al estudio;
- **nuevas formas de financiamiento** que permitan, por ejemplo, implementar un sistema de becas por el cual los mejores alumnos de las universidades nacionales puedan dedicarse solamente al estudio y no deban trabajar;
- la **jerarquización de todo el sistema** de educación superior a partir de una articulación pertinente de las universidades con los institutos terciarios no universitarios y los profesados para que los jóvenes puedan optar entre las diferentes propuestas de educación y que todas tengan un nivel académico similar;
- instrumentar un **sistema de ingreso que se adecue a las posibilidades reales** que ofrece la universidad y que asegure el ingreso a los más capaces y no a los que cuenten con mayores posibilidades económicas;
- **redefinir la relación entre la universidad pública y el sistema productivo**, de manera que finalmente sea éste el que financie muchas de las transformaciones que aquí se están planteando.

El presupuesto de las 37 universidades nacionales asciende a 1.800 millones de pesos; muy bajo en comparación con otros países, pero a la vez suficientemente importante en el contexto de nuestra crisis como para que demos a la sociedad que hacemos un uso correcto de esos dineros.

En algunas universidades, pareciera que lo importante fuera que estén llenas de alumnos, sin importar si se reciben (sólo el 18%), si pueden hacerlo en los tiempos que corresponde y si en definitiva el título que reciben les posibilitará o no una salida laboral.

Quienes manejamos las nuevas universidades lo queremos hacer con criterios académicos y racionales,

conformando instituciones sanas en las que todos sus participantes tengan claro su rol. Si la universidad fuera un comité importaría la cantidad de afiliados, como es una universidad importa la calidad de los docentes y alumnos y no cuántos son.

En función de esta problemática **coincidimos con el Ministerio de Educación en la necesidad de rediscutir** a fondo el sistema universitario.

PIEZA N° 14.....

Clarín / Opinión

Lunes, 10 de septiembre de 2001

DEBATE

Es tiempo de discutir una nueva política universitaria

Ante la elección del nuevo rector en 2002, hay que cambiar para beneficiar a la UBA y a la sociedad. A poco de haber cumplido 180 años de vida, la Universidad de Buenos Aires se apresta a delinear cambios en su dinámica institucional. Y es natural. Existe la convicción en mucha de su gente que el tiempo es el indicado. La crisis global del país y el inminente reemplazo de las máximas autoridades universitarias son indicadores elocuentes del sentido de la oportunidad.

La sociedad, que aporta gran parte de los fondos de donde se nutren las universidades públicas, sólo está dispuesta a apoyar iniciativas concretas, investigaciones y avances tecnológicos que **realmente sirvan a la cultura y la producción** generando empleo o que importen al crecimiento de la calidad de vida de la ciudadanía.

Pero, **¿qué universidad pública necesita la Argentina sin perder su condición de pública, gratuita y de máxima calidad académica?** Sin este debate podemos caer en incompatibilidades de intereses con la propia Nación y así terminaremos aislados, desfinanciados y arancelados.

Sin duda, **habrá que modificar el Estatuto**. Aunque sus bases con cuarenta años son todavía actuales, habrá que tender a la máxima calidad educativa, al mayor rigor profesional, al compromiso social, la rectitud moral, la eficiencia y la responsabilidad cívica; propugnamos, por ejemplo, **no más de una reelección del rector o reunir la Asamblea una vez por año**.

La UBA, hoy más que nunca, debe consensuar un auténtico plan estratégico a mediano y largo plazo. Para ello, se debe comenzar por un ejercicio de autoevaluación (tendría que concretarse sin dilaciones en el 2002) y una evaluación externa, una suerte de monitoreo efectuado sin concesiones por referentes internacionales. Debemos acreditar y evaluar nuestras carreras de grado y posgrado. También articular el CBC con las carreras.

Planificar con equilibrio y armonía es un imperativo, máxime, teniendo en cuenta ciertos déficits, como falta absoluta de asambleas o retrasos en el llamado a concurso. Hay que poner énfasis e incentivar las carreras de posgrado para nuestros docentes.

Son diversas las problemáticas que deberían incluirse en el diálogo entre todos los sectores; autoridades, docentes, alumnos y graduados. Por ejemplo, cómo instrumentar alianzas estratégicas con el mundo productivo a través del eje Estado-Universidad-Empresa y articular iniciativas entre las distintas casas de altos estudios, conformando con respeto e igualdad un Sistema Universitario Metropolitano Integrado. También, debemos crear departamentos interfacultades.

Son **acciones concretas** que servirían para unificar objetivos, evitar la duplicación de esfuerzos, optimizar las disponibilidades económicas y maximizar los recursos humanos.

Transparencia

Debemos asegurar la mayor transparencia en el uso de los fondos públicos, utilizando Internet para que se conozcan en tiempo real las diferentes asignaciones presupuestarias. Aumentar la eficiencia administrativa deber ser una prioridad en el futuro. Una opción podría ser la creación de una red informática académico-administrativa integral. La UBA debe ingresar en un programa de calidad total en todas sus áreas de gestión.

El Estado debería contemplar que la UBA puede resultar un consultor natural y confiable por capacidad técnica y costos operativos.

Marzo del 2002 surge nítidamente como una fecha clave por el recambio institucional en el seno de la UBA y queda un **valioso tiempo de transición** hasta aquellos días que deberían ser aprovechados. Serán jornadas trascendentes porque resultan vitales a la hora de neutralizar, por caso, el creciente deterioro en DOSUBA, EUDEBA y los hospitales universitarios. Es el momento indicado para dar a conocer a la sociedad muchas de las cosas que la Universidad de Buenos Aires genera en favor de la Argentina y su gente con su tecnología, ciencia básica, capacitación y extensión.

Mostrar a pleno toda su potencialidad es una premisa insoslayable. **Nuestro presupuesto es muy bajo y debe incrementarse**, pero las propuestas enumeradas no tienen un costo alto.

Varias generaciones de compatriotas aguardan que, en breve, exista un verdadero debate con propuestas. Sería una inmejorable oportunidad para que los candidatos a suceder al rector dieran a conocer su propuesta programática y sus respectivos equipos de gobierno.

En síntesis, en la UBA se viven tiempos de reflexión y también de posibles y profundas transformaciones. Abrir el dialogo en todos sus estamentos es el camino correcto para concebir una nueva y mejor política universitaria.

PIEZA N° 15.....

CLARIN | Sección Sociedad

Jueves 7 de marzo de 2002

UNIVERSIDAD: LA ASAMBLEA UNIVERSITARIA ELEGIRA UN NUEVO RECTOR EL 27 DE MARZO

Debate sobre el futuro de la UBA

*La invitación fue a un "debate abierto" sobre "Universidad de Buenos Aires: la tarea por delante". Sin embargo, en el ánimo del centenar de personas que ocupó el salón de actos de la Facultad de Economía la prioridad era escuchar a los **candidatos** a ocupar el sillón del **rector**, a fines de marzo, cuando Oscar Shuberoff se despida del cargo.*

El 27 de marzo la Asamblea Universitaria elegirá a un nuevo rector, o rectora, de la UBA por cuatro años. Se lo puede considerar un momento histórico ya que Shuberoff ocupa ese puesto desde hace 16 años ininterrumpidos.

A modo de anfitriones, los decanos de las Facultades de Ciencias Económicas, Arquitectura y Psicología, Carlos Degrossi, Berardo Dujovne y Raúl Courel, respectivamente, prefirieron improvisar unas sillas frente al auditorio en lugar de ocupar el podio. Desde allí agradecieron la presencia de las dos candidatas al puesto de rector: Alicia Camilloni y Susana Mirande. Y se disculparon por desconocer el motivo de la **ausencia** del tercero en la puja, Guillermo Jaim Etcheverry. La cita fue el martes a las 19.

El primer punto que se trató fue un documento elaborado por el profesor Roberto Martínez Nogueira, a pedido de los decanos, donde se desarrollan los temas que —a su criterio— deberían incluirse en un debate sobre el futuro de la UBA. Entre otros, la estructura académica, **financiación** del sistema, el modelo institucional, la descentralización, **reforma curricular**, formación docente y **políticas de ingreso**.

"Son temas que van más allá de la elección del futuro rector y no queremos que sean dejadas de lado por

pujas personales. Sentimos que es crucial para el futuro revisar la situación de la Universidad", opinó Courel. Según Dujovne, "es momento de plantearnos una serie de problemas para producir **transformaciones** importantes. La Universidad no es ajena a la crisis pero puede ser motor o factor determinante para salir adelante".

Sentada entre el público, Camilloni tomó la palabra cuando uno de los asistentes solicitó la opinión de las candidatas sobre los temas planteados. "Comparto las ideas pero no los tiempos —explicó la secretaria académica de la UBA desde hace 15 años—. Hay cuestiones que tienen que ser resueltas en el corto plazo, casi en el presente porque tenemos deudas y algunas se vienen debatiendo desde hace años. Un gobierno que asuma hoy en la Universidad debe actuar con **urgencia**. Hay que **modernizarse**. La UBA no se modifica estructuralmente desde su creación, hace 180 años. Es necesario un debate pero con plazos concretos. Yo me pregunto qué hacemos mañana, qué hacemos con los 250 mil estudiantes y con los que se inscriban este año", afirmó, vehemente.

Después se refirió a las alternativas de financiación que se plantean en el documento analizado: "Discrepo en la apertura al **arancelamiento**. Se deja abierta esa posibilidad. No estoy de acuerdo. El Estado debe hacerse cargo de la educación pública aunque la UBA también puede generar financiación alternativa".

El segundo turno fue para Susana Mirande, vicerrectora de la UBA desde 1998. Sentada casi en la otra punta del salón, tomó el micrófono para elogiar a su "rival" ("estoy de acuerdo con Alicia, una presentación impecable") y luego comentó que le "inquieta hablar de estas cuestiones cuando en el país se están violando los derechos individuales y hay una mayoría con necesidades básicas insatisfechas. Vamos a tener que dar respuesta urgente a un sistema de salud en crisis, a la falta de medicamentos. La sociedad nos demanda que hagamos **cosas útiles**", expresó.

En el salón, con aire acondicionado y una gran mayoría de hombres en traje y corbata, y mujeres elegantes, el único aplauso fue para Florentina Gómez Miranda —radical, docente y diputada— quien muy suavemente bromeó sobre la ausencia de Jaim Etcheverry ("todavía espero lo que tenga para decir el varón pero, por suerte, estas dos mujeres no me han defraudado") y luego opinó categórica: "Creo que el debate sobre la **educación gratuita** está cerrado. Eso tiene que estar claro".

En el lugar estuvieron presentes los decanos de Agronomía, Odontología y Ciencias Exactas. Aunque muchos aseguraban que Shuberoff iba a participar, no llegó a la cita. Pasadas las nueve de la noche, un docente de Ciencias Económicas preguntó qué se va a hacer ante la falta de presupuesto. "Voy a tener 2.000 alumnos a cargo, estoy preocupado. Más allá de los principios, me pregunto si vamos a poder funcionar". Degrossi le contestó: "Creo que mañana vamos a seguir trabajando como vos, y todos los docentes, por este milagro solidario que es la universidad".

PIEZA N° 16.....

La Voz / Portada

7 de septiembre de 2001

Nuevas alternativas universitarias

El Consejo Superior de la Universidad Nacional de Córdoba aprobó, en su última sesión de tablas, compensar por segundo mes consecutivo la mayor parte del recorte salarial dispuesto por la ley de "déficit cero", de modo tal que el descuento salarial al personal docente y no docente se reducirá a sólo el dos y medio por ciento.

Merced a este esfuerzo, la reducción será mínima, lo que indicaría que las actividades en la Casa de Trejo deberían normalizarse de inmediato. Al fundamentar el proyecto aprobado, el rector de la Universidad dijo que los fondos de compensación salarial surgirán de ahorros realizados en las erogaciones corrientes, algunas partidas que no fueron ejecutadas y la liquidación de parte de los sueldos en tickets canasta. Estos tickets, al no tributar ningún tipo de deducción, constituyen un aporte neto para el asalariado. Entre los ahorros contemplados, figuran menores gastos en teléfonos celulares y fijos y una renegociación de las tarifas

eléctricas.

Como puede advertirse, se trata de una solución –aunque tenga carácter provisorio– más que aceptable en medio de una crisis generalizada, que castiga sin piedad a todos los sectores sociales, especialmente a aquellos de menores y medianos ingresos.

Es por ello que la comunidad universitaria –sin arriar irrenunciables banderas en defensa de la educación pública y derechos adquiridos– debería prestar su colaboración y reanudar las actividades.

El año lectivo no puede perderse, y así lo ha entendido la mayor parte de los docentes, no docentes y estudiantes. En la mayoría de las facultades se tomaron los exámenes del turno julio-agosto, aunque en algunos casos se prorrogaron o reprogramaron las fechas y calendarios. Pero en otros casos no hubo recepción de exámenes y no se dictan clases o se lo hace en forma muy irregular, lo que lleva a una virtual pérdida del año.

Es preciso ser claros en un punto: el rechazo al recorte del 13 por ciento, que ahoga a las universidades nacionales, es absolutamente justo. Pero la ley de “déficit cero”, que fue aprobada por el Congreso Nacional, está vigente y todo indica que no será modificada en mucho tiempo, ya que de su estricto cumplimiento depende que el Fondo Monetario Internacional y el Banco Mundial hagan los desembolsos a que se han comprometido.

Alguien podría argumentar que, si es necesario, habría que romper con el FMI. Pero no es una alternativa válida, hoy menos que nunca. Y los universitarios lo saben muy bien.

La única alternativa presente es que se cumplan las previsiones de la propia ley de “déficit cero”, es decir que aumenten la actividad económica y la recaudación impositiva para poder incrementar a su vez el presupuesto destinado a educación y salud.

Pero hay una cuestión en la que los universitarios tienen razón: no se les puede dar a la educación y la salud el mismo tratamiento que al resto de la burocracia del Estado nacional, entre otras cosas porque los docentes de las universidades nacionales y los médicos de los hospitales públicos tienen una escala salarial infinitamente menor a la del resto de los estamentos estatales, cuando debería ser exactamente al revés.

Este es uno de los grandes defectos de la democracia argentina restaurada en 1983, si no el mayor: el haber permitido un aumento desmesurado del gasto público, que creció un 135 por ciento desde el comienzo del plan de convertibilidad y ocupa hoy el 60 por ciento del producto bruto interno, lo que constituye una proporción cada vez menos sustentable. Con un agravante: que ese aumento incesante del gasto público no se originó en los sectores clave del Estado –como la educación y la salud– sino en el resto de la burocracia estatal, lo que constituye una deformación mayúscula.

Por eso tenían razón los docentes universitarios cuando pedían un trato preferencial a la hora de los recortes salariales, ya que fue y es el sector más postergado del Estado nacional.

La Universidad Nacional de Córdoba ha salido por ahora del paso con esta compensación salarial aprobada por el Consejo Superior. Pero el rector se mostró muy pesimista sobre el futuro de la educación pública, habida cuenta de que para el presupuesto del año próximo se prevé una nueva poda de seis mil millones de pesos, lo que afectará inevitablemente a la educación.

Es hora de pensar, pues –como lo hemos sostenidos en numerosas ocasiones desde esta columna– en nuevas fuentes de financiamiento para las universidades, sea el arancelamiento, sea el impuesto especial al graduado universitario, sea un mejoramiento y aumento de las cuotas del actual sistema de contribución voluntaria. Algo hay que hacer en esta hora crítica.

PIEZA N° 17.....

La Voz / Opinión

21 de septiembre de 2001

La universidad, ¿gratuita para todos?

La situación de las universidades nacionales tiende a agravarse con el correr de las semanas, como consecuencia de la aplicación del recorte del 13 por ciento dispuesto recientemente por el Gobierno nacional. El ajuste ha dado lugar a una protesta generalizada de docentes, no docentes y estudiantes, aunque con distintas modalidades según las universidades, facultades e institutos.

Y esta diferencia metodológica resulta de particular importancia, ya que en algunos casos se corre el riesgo de una pérdida del año lectivo, lo que sería innecesario, injusto e ineficaz como medio de presión sobre el Gobierno. La protesta universitaria –legítima en sus contenidos básicos– debe expresarse sin que sean afectadas las actividades fundamentales, o sea el dictado de clases, la recepción de exámenes y la continuidad de las tareas de investigación y prestación de servicios.

La Argentina está en una situación de emergencia económica –agravada por los recientes atentados en Estados Unidos y sus repercusiones internacionales– y está obligada a cumplir con la ley de “déficit cero”, sancionada por el Congreso Nacional, que establece que el país no puede gastar más de lo que recauda, simplemente porque no hay créditos externos o internos para solventar ni un peso de déficit fiscal. La nueva línea crediticia del Fondo Monetario Internacional está destinada, exclusivamente, a impedir la caída del sistema financiero, que resultaría catastrófica para el conjunto de la sociedad argentina y, muy en particular, para los sectores de menores recursos.

Los universitarios no pueden desentenderse de esta situación general que vive el país, de la que sólo se podrá salir con el concurso de todos los sectores. Con un agravante: que los atentados terroristas cometidos en los Estados Unidos limitan aún más los fondos disponibles en el mercado mundial y reavivan la hipótesis del “tercer atentado” en nuestro país, lo que obliga a un reforzamiento de la vigilancia en las fronteras y el espacio aéreo y a destinar nuevos recursos a la seguridad interior.

Con todo, el Gobierno nacional debería analizar la posibilidad de revisar el recorte presupuestario del 13 por ciento en lo que concierne a los salarios de los docentes universitarios –como ya se dijo en esta columna– ya que se trata de un sector que no puede ser sometido a nuevas restricciones en sus ingresos. La reciente reunión del rector y demás miembros del Consejo Superior de la Universidad Nacional de Córdoba con legisladores nacionales de nuestra provincia de todos los partidos, en la que se consideró precisamente esa posibilidad, puede ser el punto de partida para la reconsideración de una medida que devalúa aún más la educación.

Pero los universitarios –en estas circunstancias excepcionales– también deben contribuir a paliar la crisis y reflexionar sobre posibles alternativas para mejorar el presupuesto de las casas de estudio. No puede ser –a esta altura ya no puede ser– que algunos sectores de las universidades nacionales (no todos y ni siquiera la mayoría) sigan oponiéndose frontalmente al pago de aranceles por parte de los estudiantes.

Quizá haya que eliminar la palabra “arancel”, porque está muy desgastada y se presta a muchas confusiones. De lo que se trata es de analizar a fondo el concepto de educación pública y gratuita, porque ahí está la raíz de la problemática planteada. ¿Para quiénes la educación debe ser gratuita? Para quienes no pueden pagarla. Para los que sí pueden, en cambio, debe haber alguna forma de pago, que debe ser establecida en una escala diferencial y en proporción a los ingresos de la familia de cada alumno.

Otra alternativa es establecer un impuesto generalizado a la educación. Pero en el caso argentino, un gravamen especial para educación por vía de los impuestos generales se perdería en la maraña burocrática. También se ha mencionado la idea de un impuesto especial a los graduados universitarios, como sucede en otros países, lo que sería una forma de pago diferido de los servicios educativos recibidos.

Hay muchas alternativas. En la Universidad Nacional de Córdoba existe desde hace tiempo el sistema de la contribución estudiantil voluntaria, que ha permitido solventar gastos de funcionamiento en varias facultades. Tal vez con sólo ampliar y mejorar este sistema –incorporando una escala diferencial con relación a la capacidad de pago de cada alumno– podrían mejorarse los salarios docentes.

Las universidades nacionales deben pensar en sus propias respuestas y ser conscientes de que nada volverá a ser como antes. Lo que no pueden hacer los universitarios es paralizar indefinidamente las actividades, porque eso lleva a un callejón sin salida y a nuevas frustraciones. La legítima protesta debe coexistir con una universidad en funcionamiento.

PIEZA N° 18.....

La Voz / Opinión
15 de junio de 2002

El fracaso del sistema universitario argentino

A la hora de señalar las causas de la profunda crisis económica y social que abrume a nuestro país, se abre un extenso abanico de hipótesis, que abarcan desde la corrupción endémica que engangrena a la mayoría de los sectores del quehacer nacional hasta la frivolidad, ineptitud y voracidad de la clase política, pasando por una dirigencia sindical que en defensa de sus privilegios abdica de sus deberes gremiales y una clase empresaria cortesana y rapaz.

Existen, por descontado, varias otras explicaciones del drama de nuestros días. Pero es posible reducirlas a todas ellas en una sola: la crisis argentina ha sido causada por el absoluto fracaso de lo que un tanto excesivamente puede ser denominado como clase dirigente.

La indisimulable mediocridad intelectual de la mayoría de sus referentes, la mezquindad de miras de sus intereses, la improvisación de su accionar, la reducción de sus capacidades reales o presuntas a una mera y onerosa explotación del poder, explican suficientemente por qué razón la República Argentina se encuentra ahora donde se encuentra en el concierto de las naciones. Y explican también por qué no se encuentra ante sí misma a la hora de reencontrarse con las líneas maestras de su historia, cuyas huellas han quedado prácticamente borradas de su espacio interior.

Ahora bien, el completo fracaso de su clase dirigente no es otra cosa que el completo fracaso de su sistema universitario. Porque son las universidades las que, en cualquier parte del mundo, forman a las clases dirigentes. Muchas de nuestras casas denominadas de altos estudios no son hoy otra cosa que despachos burocráticos que expiden diplomas que habilitan para el desempeño de profesiones de por vida. Egresan de ellas profesionales despersonalizados munidos de un discreto acervo de conocimientos y una escasa o nula noción de la función que de ellos espera la sociedad; esto es, dirigirla con sentido de nación.

Las universidades argentinas son, por ello, cualquier cosa para su estudiantado, menos el “alma mater” que deberían ser, es decir, las casas que les imprimen un sentido y un estilo de vida visceralmente identificados con el destino de la sociedad donde habrán de actuar.

Todas están uniformadas por una asepsia corticalmente académica que impide a sus estudiantes identificarse con ellas. Universidades despersonalizadas solamente pueden formar profesionales despersonalizados. Por eso, quien ha estudiado en Harvard, Oxford, Sorbona, Heidelberg, Lovaina, lleva indeleble el espíritu, el “alma mater”, de esas casas. Y no es preciso haber nacido en los países que las albergan para abrigar ese sentimiento.

El modelo argentino de universidad es un modelo absolutamente agotado. Ciertamente, desde hace años se advierte necesidad de cambio, pero recién ahora comienza a percibirse decisión de cambiar, aunque se opone a ello la tenaz resistencia de sectores que esgrimen principios sacralizados, mantenidos intangibles a lo largo de casi un siglo, aunque estén ampliamente sobrepasados por la evolución de los conocimientos y de las técnicas de enseñanza. Se da así la absurda paradoja de que los sectores que se reivindican como progresistas terminan conformando la más cerril reacción.

La colapsada Universidad Nacional de Córdoba es, como otras casas del país, escenario de esa puja entre los que quieren imprimirle un sentido acorde con las urgencias nacionales y la evolución de la humanidad, y los

que sólo defienden en ella espacios de poder.

En estos días, decía al respecto a nuestro diario el rector de la Casa de Trejo que “en esto hay que ser franco y duro: hay sectores y personas que trabajan todo el año en la búsqueda de espacios de poder, y eso es muy dañino para la institución universitaria”. Aludía, por cierto, al proselitismo permanente que se vive en ella, clima que es harto fácil defender como escuela de democracia (aunque la mayoría de los ideólogos de los autoritarios gobiernos militares que hemos padecido surgieron de nuestras universidades).

Las pujas electoralistas deberían suscitar debates de ideas creativas, pero la experiencia al respecto, recogida en las últimas dos décadas de libertad académica e ideológica, ha sido menos que enriquecedora. Se sucedieron normalmente los cambios de equipos representativos de los distintos claustros, pero escasamente ha sido turbado el inmovilismo, aunque el poder haya sido detentado en determinados períodos por sectores proclamadamente progresistas. Las formas de representatividad no alcanzan la excelencia académica y funcional que se pretendía.

Por ello, resulta alentadora la propuesta del rector, en el sentido de “darle mayor peso a los docentes en las decisiones académicas de las facultades”. Describe perfectamente el inmovilismo que padece la Universidad el hecho de que esa iniciativa, impregnada de elemental sentido común, pueda ser reivindicada como valiente y renovadora. Los burdos ejercicios de demagogia en la asignación de representatividad distorsionaron totalmente la conducción de una institución que es docente en el más alto sentido de su misión. Quizá a través de la impostergable jerarquización, la Universidad asuma definitivamente la misión esencial de formar a la clase dirigente que requiere angustiosamente el país de los argentinos.

PIEZA N° 19.....

La Voz / Supl. Cultura
28 de noviembre de 2002

Contra líderes

Diego Tatián. Profesor de la Facultad de Filosofía y Humanidades (UNC)

Cuando una experiencia popular que disloca el tiempo profano de la rutina política se desvanece o se apaga, es engullida por el poder de lo viejo, las costumbres, los miedos, la resignación y la ideología, como un fulgor repentino que no ha dejado estela, pareciera que sólo tuvo lugar para acumular más derrota en la derrota.

A casi un año de los episodios de diciembre último, no se ha ido nadie, se han quedado todos, y entre ellos aventajan los peores. Serán votados nuevamente. Más aún, si una “nueva política” ha logrado abrirse paso o se halla en ciernes, nada tiene que ver con un protagonismo del campo popular ni con un reencantamiento del espacio público que haya logrado trocar la apatía del interés privado por una nueva eferescencia pública y un deseo de otros.

Este entusiasmo parece ya anacrónico. Antes bien, la política como controversia de ideas es brutalmente desplazada por el modelo de la empresa y la ideología administrativa que no es siquiera una política de lo posible sino una política de lo real; la realidad como política. Empresarios que aducen probada capacidad de gestión irrumpen como alternativa y nuevos depositarios de la confianza pública, tantas veces dañada. La historia avanza por el lado malo, decía Marx.

La más reciente publicidad de una empresa universitaria del medio sugiere que los responsables del descalabro nacional obtuvieron su formación en universidades públicas, con lo que se deja clara la ecuación entre universidad pública y desastre; una cosa —es el núcleo del mensaje— equivale a la otra. El relato publicitario concluye con un finale propositivo, que enuncia la consigna “formando líderes”.

La palabra líder deriva del inglés leader, aunque tal vez toda la potencialidad semántica del concepto es connotada por el término alemán führer, pues recoge con precisión —en el registro político, al menos— todos los implícitos de la idea que invoca.

En efecto, el vocablo líder resulta central en el léxico empresarial –que hoy se busca extender a la totalidad del espacio público–; tanto en el sentido de competir y aventajar (“empresas líderes” son las que lo logran), como en la manera de concebir la organización interna de una comunidad de trabajo en la que se promueve el liderazgo y la competencia por el liderazgo con un dispositivo de estímulos, incentivos, castigos y premios que establecen la lógica a la que son reducidas las relaciones sociales allí existentes.

El gran implícito que la noción de líder comporta sería la creencia en que la “formación” y la “capacitación” de quienes acceden a ellas –por dinero, pertenencia de clase o inversión para la conquista del mercado laboral, que según esta perspectiva incluye a la política misma, dotan de lo necesario para conducir a quienes, en cambio, han quedado a la vera de esa “formación”. Y por tanto permanecen incapaces e incapacitados –esta vez por falta de dinero o, según la retórica del grupo dominante, de voluntad, inteligencia, decisión y mérito– de conducirse a sí mismos y de intervenir en la discusión sobre el país que queremos.

Aunque, si bien se mira la idea de líder, conductor, caudillo o cualquiera de sus variantes, nunca ha estado ausente en la pequeña historia que nos ha traído hasta aquí, y ha sido tal vez lo que ha bloqueado la emergencia de una cultura política deliberativa y participativa; de un espacio cívico abierto y expansivo en el que la construcción de ciudadanía impida en su mero ejercicio las condiciones de posibilidad del führer. Una ciudadanía que no sucumba a la superstición de creer que el saber técnico de los capacitados –por lo demás, bastante presunto– puede por sí mismo llevar hacia alguna parte; una ciudadanía, en fin, formada por trabajadores, estudiantes, cartoneros, comerciantes, docentes, artesanos, plomeros, intelectuales, electricistas, médicos, que asuma la responsabilidad política de interrogarse cuál es la mejor manera de vivir aquí y cuáles los mejores medios de lograrla.

En un pasaje de El Estado y la revolución –cuya inactualidad, anacronía e inverosimilitud lo dotan paradójicamente de una extraña potencia crítica–, escribió Lenin hace muchos años –siglos más bien– que el Estado debía ser administrado por las criadas y los cocineros. Según entiendo, se trata de una magnífica metáfora que evoca una democracia radical aún inexplorada, por lo demás completamente contradictoria con la idea –leninista, por cierto– de Partido en cuanto alma iluminada del movimiento, vanguardia; en suma, líder.

La encrucijada de una política “nueva” tiene, a mi modo de ver, estas opciones. O bien la sociedad se concibe a sí misma en clave empresarial, al espacio público según estándares privados y adopta la “formación de líderes” como destino político, o bien tiende a desplazar el perímetro de una experiencia cívica cuyo surgimiento no tiene la forma de una línea recta –como no lo tiene la memoria, el deseo o la indignación–, una experiencia cada vez más inclusiva y capaz de desmoronar la megalomanía (cultural, económica, social) que tanta frustración ha provocado y sigue provocando entre los argentinos.

¿Ha llegado el tiempo de preferir y construir una cultura de la pobreza contra el imaginario de país-potencia que tuvo por efecto tanta miseria y tanta aspiración estropeada?

Una cultura de la pobreza es quizá la opción real de una sociedad que toma nota de sus condiciones de existencia, abjura de todo delirio de grandeza, descrea de líderes que promueven ese delirio en provecho propio y construye la vida colectiva de modo tal que nadie sobre. Contra líderes, una conciencia de autogestión que multiplique las iniciativas de solidaridad, la formación de un espacio ciudadano que procure pensar otra cosa y empezar a balbucear una lengua distinta bajo la convicción de que las palabras de orden que se habían impuesto hasta aquí ya no permiten comprender ni comprendernos.

Y en esa encrucijada, la universidad pública –uno de los únicos espacios que han quedado sin privatizar en la Argentina– deberá asumir un protagonismo relevante. Ante todo, resistir en su condición de tal para proteger al saber de su mercantilización absoluta, generar esa otra lengua con la que abrir lo real, producir nuevos relatos que desnaturalicen el poder establecido, urdir una imaginación política que desplace el límite de lo posible. Ser la caja de herramientas de una sociedad que se conciba y construya de otro modo.

PIEZA N° 20.....

12 de diciembre de 2002

Política con todas las letras

Carolina Scotto. Decana de la Facultad de filosofía y Humanidades de la UNC

La columna de opinión firmada por Diego Tatián (“Contra líderes”, publicada en La Voz del Interior el 28 de noviembre pasado) consiguió encender un debate postergado y complejo sobre la situación y el futuro de la universidad pública. Se trata, en realidad, de un debate más amplio y también eludido, con genuina dimensión política, acerca del valor y el futuro de la educación superior en nuestros países empobrecidos, en el torbellino de gravísimos deterioros sociales.

En este contexto, las instituciones universitarias, públicas y privadas, con sus diferencias evidentes de tradición y miras y sus asimétricas fortalezas y debilidades, proponen valores que las identifican y a partir de los cuales aspiran a justificar su razón de ser. Ciudadanos, humanistas, científicos, artistas, profesionales, técnicos, profesores, dirigentes, líderes, son algunos de los logros con los que se quieren identificar las respectivas tareas, algunas comunes, otras exclusivas, algunas otras excluyentes. Convertidos estos logros en emblemas institucionales, proyectan luces y sombras más allá de su literalidad, pues, como se sabe, nadie tiene un completo control sobre los significados.

Pero no es mi intención referirme aquí a los emblemas y su uso en estrategias de captación de la opinión pública (o de mercados). Prefiero participar de este debate abierto incorporando algunos argumentos simples y directos que intentan responder a los cuestionamientos, velados o explícitos, que se realizan a la universidad pública. Pretendo, igualmente, que esos argumentos no tengan parecido alguno con la defensa corporativa de ningún estado de las cosas. Me siento obligada a ello, más incluso que por pertenencia y compromiso, por sincera convicción.

En primer lugar, así como tenemos la obligación de no rehuir la autocritica, los universitarios no tenemos derecho a propiciar visiones simplificadas, cualquiera fuere su sesgo, tampoco cuando se trata de las propias responsabilidades. Las causas que explican la brutal crisis que está privando de su destino a varias generaciones de argentinos, son previsiblemente complejas. Entre las de mayor impacto, hay que contar las consecuencias fatales y muy concretas del devastador proceso de globalización, cuya ejecución hizo explícito que el derecho humano de amplios sectores sociales a una existencia digna simplemente no estaba previsto. Sin dudas, también, hay que contar nuestras propias indolencias e incapacidades, nuestro aún débil sentido de la acción y la reacción ciudadana, en suma, nuestra propia irresponsabilidad. Me refiero a los conspicuos protagonistas y a los muchos espectadores acrílicos del obscuro achicamiento de los espacios públicos, incluidos los espacios de representación democrática.

Pero toda generalización es aquí ofensiva: cientos de ciudadanos, dentro y fuera de las instituciones públicas, resisten dignamente y libran incontables y generosas batallas en favor de nuestro futuro: reclaman y protegen derechos, construyen y recrean conocimientos y valores, cooperan solidariamente en el sostenimiento cotidiano de proyectos colectivos de diverso alcance. Vemos a diario a cientos de universitarios, dentro y fuera de la universidad, haciendo justamente eso. Esta simple verdad, claro, no pretende ocultar la contraria: también vemos a unos cuantos, dentro y fuera de la universidad, haciendo justamente lo contrario.

En segundo lugar, se afirma –ya no simplificada sino, además, maliciosamente– que en contextos de crisis debería producirse una reducción del presupuesto educativo, una retracción del financiamiento estatal con destino a otros fines prioritarios. Dejando a un lado la milagrosa comunión que el arancelamiento sería capaz de propiciar entre las capacidades intelectuales y la solvencia económica, además de una brutal disminución en el número de estudiantes con derecho a la educación superior, se causaría un mayúsculo suicidio cultural. Cualquiera puede advertir, en cambio, que la trabajosa recuperación del país, depende, entre otros, de quienes trabajan en las instituciones concebidas para el desarrollo cultural –es decir, moral, social, científico, intelectual, político, económico, etcétera–. Esta simple verdad, claro, no es indiferente a la necesidad de exigir una distribución correcta, equilibrada y transparente de los dineros públicos y de las metas a obtener con ellos. Una simple verdad que es imperiosa para todo el ámbito público.

En tercer lugar, se reclama que las instituciones universitarias concentren sus esfuerzos en la capacitación de

mano de obra calificada para insertarse en el mercado laboral, fortaleciendo ofertas de formación directamente vinculadas con la evolución de esas demandas y sensibles a su variación. La relación carnal con las empresas, que se pretende saludable para la universidad, más que una orientación realista o una vocación transformadora, sólo revela una completa incomprensión de la naturaleza de la universidad. El cultivo de disciplinas –como las ciencias básicas o las disciplinas artísticas y humanísticas, pero también de buena parte de las ciencias sociales y las profesiones con una complicada salida laboral– así como el desarrollo de proyectos –especialmente de investigación científica en las áreas no vinculadas con el desarrollo tecnológico, la innovación y la aplicación– que no están ligados directamente con esas ecuaciones de mercado, son vistas como una muestra del despilfarro o la frivolidad. Para decirlo claramente: toda esta ideología propone reducir la labor universitaria a la de una más o menos sofisticada y eficiente oficina capacitadora de recursos humanos.

La universidad, por su parte, además de tender a la inclusión de todos los posibles campos del conocimiento, se edifica y recrea sólo en base a la investigación. El conocimiento científico y los valores intelectuales para la formación de cada vez mejores científicos e intelectuales, no es otra cosa que el fruto de una labor social, sistemática y constructiva, en la que se entretienen tradiciones, motivaciones y creatividades que sólo pueden tener lugar si no se cree en aquella ideología. Esta simple verdad no requiere complacencia alguna, por cierto, con la obsolescencia, insensibilidad y rigideces que derivan de la adoración egoísta de un sentido antisocial de la autonomía.

Por último, se reclama que la política sea apartada de los ámbitos académicos porque sólo ha servido para introducir la lógica y los parámetros distorsionantes de las luchas por el poder y el beneficio interesado, que nada tienen que ver con el mérito, el disciplinamiento y el saber. Este reclamo, especialmente sensible a los oídos de la mayoría de los ciudadanos, agredidos por la inmoralidad y la infinita ignorancia de sus dirigentes, suele asociarse con la defensa de modelos de gestión gerenciales, políticamente asépticos, administrativamente eficientes. Pero estos modelos poseen significación y efectos políticos, así es que no resulta difícil una defensa del carácter constitutivamente político, pero además democrático, de la universidad pública.

Toda labor social de cualquier complejidad –y es improbable una labor social más delicada y trascendente que la educación y la creación cultural– requiere de condiciones que favorezcan a un tiempo la pluralidad y el intercambio, el disenso y la negociación, la crítica y la evaluación. Precisamente por esas buenas razones, la universidad debería erradicar las prácticas corporativas, las relaciones clientelares, o cualquier otro vicio propio de nuestra pobre cultura política.

Bueno, todo sea dicho con la intención de recordarnos algunas simples verdades por las cuales vale la pena defender y también mejorar la universidad pública.

PIEZA N° 21.....

Clarín / Sociedad

Sábado, 19 de mayo de 2001

POLEMICA POR EL FINANCIAMIENTO DE LA EDUCACION SUPERIOR

Universidad: sólo pagarían los que ganan más de 3.000

Lo dijo el ministro Delich · Antes había propuesto un impuesto para padres de estudiantes con sueldos mayores de 2.000 pesos mensuales

El ministro de Educación, Andrés Delich, dijo ayer que su propuesta de un pago selectivo en las universidades, se aplicaría a los sueldos "mayores de **3.000 o 3.500 pesos**". Y evaluó como positivo haber instalado el "debate sobre el financiamiento".

Después de la polémica que generó el "proyecto Petrei", redactado durante el gobierno de Alfonsín y que propone una sobretasa del 1 al 2 por ciento sobre el impuesto a las Ganancias para los padres de estudiantes con sueldos mayores de 2.000 pesos, Delich decidió ayer proponer un corte más alto. El nuevo piso, dijo el

ministro en declaraciones radiales, "implicaría **recaudar menos**, pero garantizaría mayor equidad en el método de financiamiento".

Estudiantes, rectores y legisladores reaccionaron contra la propuesta oficial, que se da en el marco de un proyecto de reforma de la ley de Educación Superior, que debe ser presentado al Congreso en octubre por una Comisión para el Mejoramiento de la Educación Superior. Ayer, desde Posadas, donde el funcionario inauguró obras en edificios escolares, dijo a **DyN**: "A unos les pareció bien y a otros mal, pero es un debate importante que se está abriendo".

El autor del polémico proyecto, Humberto Petrei, integrante de la comisión de notables, actualmente en Washington, al ser consultado telefónicamente por **Clarín**, dijo que la gravación impositiva "no debería restringirse a los hijos de padres con capacidad contributiva sino a la familia, por ejemplo, si una esposa estudia y su marido tributa". Y agregó que también se está evaluando la posibilidad de cobrar **una cuota fija**.

El economista aseguró: "No tenemos una idea clara de cuánto se puede recaudar. No está definida cuál será la sobretasa. Ese 1 o 2 por ciento **no sé de dónde sale**". En el trabajo **La educación, su financiamiento y la distribución del ingreso**, de junio de 1999, Petrei escribe: "Si se aplica el impuesto solo al 25 por ciento de la población con ingresos más altos y suponiendo niveles de evasión del 25 por ciento, con **una sobretasa impositiva muy moderada del 1-2 por ciento**, podría financiarse una proporción importante (25-30 por ciento) del presupuesto universitario".

Según dijo Delich a **Clarín**, el cálculo original de la recaudación sería de "400 a 600 millones de pesos". Y podría destinarse a becas para los alumnos que no pueden afrontar sus estudios.

Voceros del Ministerio de Educación calcularon que, para un sueldo mensual de 3.000 pesos, la sobretasa del 1 por ciento sobre Ganancias, significaría 23 pesos anuales. Siguiendo este criterio, un hombre con una familia tipo que ganara 5.000 pesos mensuales, pagaría 73 pesos por año. Y el que gana 50.000 pesos por mes, debería pagar 2.140 pesos anuales.

Especialistas consultados por **Clarín** señalaron que, según estas cifras, la recaudación no alcanzaría los niveles esperados.

PIEZA N° 22.....

Clarín / Opinión
19 de junio de 2001
TRIBUNA ABIERTA

Educación superior: tiempo de un debate social imprescindible

Argentina debe consensuar modificaciones al sistema universitario y terciario · Entre los cambios habría que planificar la matrícula y reformar el modo de financiamiento y de distribución presupuestaria. ANDRES DELICH. Ministro de Educación de la Nación.

La educación superior está ligada a nuestro futuro. De su calidad y su eficacia dependen, en gran medida, el desarrollo de la sociedad argentina y el lugar que nuestro país ocupará en un mundo cada vez más complejo. Por eso, es necesario promover una profunda transformación en el sistema de educación superior, cuyo punto de partida debe ser, a nuestro juicio, recuperar una **visión de mediano plazo** que considere la complejidad de los factores involucrados. En este sentido, dos hechos parecen fundamentales: la labor de la Comisión Nacional Para el Mejoramiento de la Educación Superior —presidida por el Dr. Hugo Juri, ex rector de la Universidad de Córdoba y hasta hace poco ministro de Educación de la Nación— y la apertura de un serio debate público sobre el tema.

La comisión será la encargada de realizar un diagnóstico acerca de los principales problemas de la educación

superior en nuestro país y de las posibles formas de resolverlos, y de proponer lineamientos generales, proyectos de reforma de la legislación vigente y planes de acción concretos para el Estado nacional y para las instituciones de educación superior. Esta comisión está integrada por representantes de las instituciones que agrupan a las universidades nacionales y privadas, así como del Poder Legislativo nacional, del Consejo Federal de Cultura y Educación, de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria. Las organizaciones representativas de estudiantes y de docentes han sido también invitadas a participar. Asimismo, la integran especialistas representativos de las distintas vertientes del quehacer universitario.

Blanco o negro

Ahora bien, ¿por qué llevar adelante un debate público acerca de la situación actual y del futuro de la educación superior en nuestro país? Porque ese debate no existe o es muy pobre. En lo que respecta al debate universitario, a menudo éste aparece dominado por temas de alto contenido ideológico, reducidos muchas veces a oposiciones tajantes en términos de blanco o negro. Por otra parte, en las universidades públicas y privadas de nuestro país también existen ámbitos en los que se discute abiertamente sobre problemas específicos, se llevan adelante proyectos innovadores y se ensayan distintas alternativas de gestión institucional, de mejora académica y de vinculación con el medio local. Sin embargo, estas experiencias no se integran en una visión orgánica acerca del futuro del sistema de educación superior.

Sin una discusión pública, fundamentada, abierta y polémica sobre los problemas, desafíos y perspectivas de la educación superior, difícilmente tengamos universidades capaces de responder a las demandas actuales y a las que se avecinan. Sabemos que la ausencia o la debilidad del debate público no es un problema exclusivo de la educación superior, sino que parece ser uno de los rasgos más preocupantes del empobrecimiento de nuestra cultura política. Por eso, en cierto modo, discutir sobre la educación superior es una manera de discutir sobre el país que tenemos y el que queremos.

Entre las muchas cuestiones que requieren reflexión y decisión, algunas están ligadas a la competencia específica del Ministerio de Educación, en tanto instancia superior de planificación y de regulación de ese sistema. Una de ellas es, justamente, la integración del sistema de educación superior que, más que un verdadero sistema, es en la actualidad un conglomerado de instituciones. En este punto, es necesario conciliar la capacidad de cada universidad de establecer su propia oferta de carreras y de títulos académicos con la necesidad de facilitar la acreditación de conocimientos, y la circulación de los alumnos y los graduados entre las universidades, y entre éstas y las instituciones de educación superior no universitaria.

En el mismo sentido, creemos indispensable desarrollar instancias de planificación efectiva de la matrícula. En nuestro país, un alto porcentaje de jóvenes realizan estudios superiores. Afortunadamente, esta tendencia se mantendrá y aumentará a medida que se expanda la cobertura y la retención de la escuela media. Aunque resulte difícil predecir el comportamiento futuro del mercado ocupacional, se pueden establecer estimaciones razonables para algunas profesiones en algunas regiones. Además, no se trata solamente de intentar conjugar la oferta educativa con la demanda de trabajo, sino también de promover algunas carreras —por ejemplo, las de ciencias exactas y las ingenierías— que contribuyan a prefigurar un país más involucrado en la producción y la difusión social de la ciencia y la tecnología.

Otra de las cuestiones que requieren un tratamiento profundo es el financiamiento y la asignación de los recursos. La educación superior es mucho más que un medio para que quienes estudian obtengan beneficios individuales en el futuro. Constituye el **recurso estratégico fundamental de un país** para desarrollar capacidades científicas y tecnológicas, para apropiarse críticamente de las tradiciones culturales y de los avances en el conocimiento, y para formar sus profesionales y científicos. Desde esta perspectiva, el Estado tiene la obligación de sostener económicamente la educación superior, sin perjuicio de los recursos que por distintos medios pueda obtener cada institución. Como es de conocimiento público, las restricciones económicas que vive el país obligan a pensar alternativas para el financiamiento que permitan hacer frente a un crecimiento constante de la matrícula. En esta dirección, propondremos a la comisión el análisis de un proyecto basado en una sobretasa al impuesto a las Ganancias para padres de alumnos universitarios con capacidad contributiva.

Además, para mejorar los mecanismos de asignación de recursos, habría que pasar de criterios de distribución

históricos —que, para asignar el presupuesto anual a cada institución, se basan en el presupuesto de los años anteriores— a pautas explícitas de reparto.

Asimismo, sería deseable que las universidades adoptaran —algunas ya lo han hecho— criterios explícitos de asignación de recursos, de acuerdo con planes estratégicos propios y prioridades democráticamente establecidas.

El aprendizaje es un sueño eterno

En los últimos años, desde distintos ámbitos, se ha insistido en la necesidad de la educación permanente, del aprendizaje a lo largo de toda la vida. Esta insistencia tiene su raíz en las transformaciones en la estructura del empleo asociadas a los cambios tecnológicos, que requieren una formación inicial muy sólida y una capacidad de actualización constante. Las instituciones de educación superior deben responder sistemáticamente a las crecientes necesidades de formación de profesionales y técnicos. En este sentido, habrá que analizar la conveniencia y la oportunidad de establecer mecanismos de acreditación de la actualización profesional para las carreras de interés público.

El fortalecimiento de las capacidades científicas y tecnológicas de las instituciones de educación superior es un terreno en el que se han conseguido avances importantes aunque insuficientes. Es necesario fortalecer a las comunidades de docentes investigadores y procurar un vínculo más estrecho entre su trabajo y las necesidades sociales nacionales y regionales.

Un último tema que debemos considerar es la tendencia hacia una internacionalización cada vez mayor de la educación superior. Hasta hace poco, pensábamos este tema en relación con la universalidad de la ciencia, manifiesta en la existencia de algunas comunidades internacionales de especialistas. Hoy, asistimos a fenómenos distintos, de gran magnitud y de consecuencias por ahora imprevisibles, como los movimientos internacionales de estudiantes, la instalación de filiales de universidades extranjeras, la educación a distancia, entre otros.

Frente a cuestiones como las planteadas, necesitamos la puesta en práctica de un debate y una mirada integradora y estratégica, como la que aportará la Comisión Nacional Para el Mejoramiento de la Educación Superior, es decir, una perspectiva que permita identificar las tendencias y evaluar sus potenciales consecuencias sobre nuestro sistema y nuestras instituciones.

PIEZA N° 23.....

La Voz / Sociedad

Martes, 23 de enero de 2001

“Educación necesita eficiencia y más dinero”

El ministro de Educación de la Nación, Hugo Juri, aseguró ayer que la Argentina debe duplicar en la próxima década el número de estudiantes secundarios para poder competir con los países en vías de desarrollo, apuntó que el área educativa necesita “mayor eficiencia y más dinero”, y estimó que es poco probable que el gremio docente pueda instalar una nueva “carpa blanca” como expresión de protesta sindical.

En un extenso diálogo mantenido con LA VOZ DEL INTERIOR, el ex rector de la Universidad Nacional de Córdoba dijo que el proyecto de instalación de los colegios universitarios es uno de los pivotes de la política educativa de la Alianza, con el que se espera producir “una revolución” de los actuales esquemas.

Juri estuvo ayer en esta ciudad para mantener una reunión con funcionarios del Ministerio de Educación de la provincia, donde se analizó la iniciativa de los colegios universitarios. Lo acompañó el asesor en la materia, Alberto Taquini.

En la consulta, el titular de la cartera nacional aseguró que la educación necesita cambios. “Necesita mayor

eficiencia y más dinero”, dijo, para agregar que una forma de obtener más recursos es “demostrar que uno hace los máximos esfuerzos para mejorar la educación. Y hay que sentarse en el Gabinete Nacional y discutir las estrategias de largo plazo del país”.

Dijo que el presupuesto para este ejercicio fiscal no tendrá modificaciones, aunque existe la posibilidad de un crédito de 230 millones de pesos del BID (Banco de Integración y Desarrollo) para el proyecto Educ.ar (portal educativo).

La relación con los gremios

Respecto a la vinculación con los gremios que representan a los trabajadores del magisterio, Juri dijo que en los tres meses que ocupa la titularidad del ministerio no tuvo conflictos con el sector, aunque aclaró: “Es muy probable que tengamos diferencias, que pueden ser serias, e incluso que en algún momento puedan hacer uso de su derecho de huelga”. Dijo que hay diferencias de opinión sobre la forma de llevar adelante la discusión del Estatuto docente, pero se mostró esperanzado de llegar a un acuerdo.

“No creo que vaya a haber una carpa blanca”, dijo el ministro ante la eventualidad de conflictos con los docentes. “El gobierno nacional hizo un esfuerzo enorme en retribuir a los docentes algo de lo que se merecen”, acotó.

En otro orden, Juri dijo que actualmente hay un 60 por ciento más de estudiantes que hace unos 20 años, en todos los niveles, por lo que se espera “una gran demanda, en los próximos cuatro o cinco años, en el nivel superior”. Dijo que por ello, uno de los principales objetivos es “hacer más eficiente el uso de los recursos económicos”.

Dijo que en Argentina solamente el 30 por ciento de los jóvenes tienen realizados estudios terciarios. “Los países en vías de desarrollo con los que queremos competir, como Irlanda, Corea del Sur, Taiwán, Israel o Singapur, tienen el 60 por ciento. Por eso tenemos que duplicar esa cifra”, precisó.

Mencionó también otras iniciativas de su cartera, como la extensión del ciclo lectivo para llegar a 180 días de clase, y de esa manera compensar las limitaciones en el dictado de clases que afectó a muchas jurisdicciones. (ver: “En EE.UU....”).

Respecto de la reunión con funcionarios del Ministerio de Educación de la provincia, Juri dijo que se avanzó en la posibilidad de adhesión al proyecto de colegios universitarios, aunque por ahora no hay definiciones concretas sobre su puesta en marcha. Del encuentro participaron el viceministro de Educación de Córdoba, Ricardo Jaime, y el director de Enseñanza Media y Superior, Horacio Ferreyra.

Según Juri, el proyecto de colegios universitarios implicará una revolución en materia educativa, “donde se dará igualdad de oportunidades a todos”. Preciso que dentro de los próximos años habrá muchísima gente requiriendo educación superior, “porque es una tendencia mundial”.

El futuro de los colegios universitarios

Alberto Taquini, actual asesor del Ministerio de Educación de la Nación, tiene una vasta experiencia en el estudio del sistema de colegios universitarios. A su opinión sobre el valor de este sistema la sintetizó al expresar: “Lo que hace 30 años era una universidad para una provincia, es lo que hoy significa un colegio universitario para una ciudad chica o para una cabecera de departamento”.

Dijo que por la Ley de Educación Superior, para su instalación “se puede utilizar la estructura de los colegios terciarios y de los profesorados existentes, ya sean públicos o privados. Indicó que cuando esas instituciones acuerden con las universidades sistemas de calidad, se puede llamar colegio universitario.

Se trata de futuros centros que actuarán como “bisagra” entre los niveles secundario y el universitario, y además generarán capacitación laboral. Según el ministro Juri, con esa etapa los jóvenes no sufrirán desarraigo al mantenerse en sus lugares de residencia al menos hasta los 20 años. “Si entran a la universidad,

no deberán realizar el ingreso a primer año, sino que habrán salvado un escollo donde se produce la mayor deserción”, explicó.

Taquini ejemplificó con el caso de Córdoba, que tiene gran cantidad de institutos terciarios. Precisó que cuando haya “tres o cuatro colegios de referencia (el instituto Cabred entre ellos), masivamente habrá incorporaciones al sistema”. “En ese momento —dijo— habrá que trabajar seleccionando a los que califican para hacerlo”.

“Para mí es una revolución en la educación argentina”, expresó, porque “ocupa el territorio en forma plena, y ‘contaminará’ a la educación con el mundo social, del trabajo”.

PIEZA N° 24.....

La Voz / Sociedad
Martes 27 de marzo de 2001

El ministro Delich se reunió con los rectores

Buenos Aires. El ministro de Educación, Andrés Delich, opinó ayer que su cartera “tiene la obligación de generar un debate en la universidad para elaborar una agenda donde se incluyan la distribución del presupuesto por pautas, la evaluación de los graduados, la articulación de la educación superior, la calidad, entre otros temas”.

Delich hizo esas afirmaciones en su primera reunión con los rectores integrantes del Consejo Interuniversitario Nacional (CIN), que nuclea a las casas de altos estudios públicas.

El ministro transmitió a los rectores el compromiso del Gobierno de cumplir con el presupuesto universitario, una de las cuestiones que más los preocupaba y que generó un conflicto con el anterior ministro de Economía, Ricardo López Murphy, quien impulsaba una poda de unos 800 millones de pesos en las casas de estudios estatales.

Durante el encuentro, destacó el respeto por la autonomía universitaria, que hace algunas décadas atrás todavía estaba en discusión. Además, reiteró la garantía del gobierno nacional de cumplir con el presupuesto universitario tal como fue votado por el Congreso Nacional, y transmitió a los rectores el compromiso asumido tanto por el presidente De la Rúa como por el ministro de Economía, Domingo Cavallo.

Delich dijo que defendía “un modelo de universidad autónoma, con cogobierno y libertad de cátedra”.

PIEZA N° 25.....

La Voz / Sociedad
Miércoles, 23 de mayo de 2001

Abren la discusión sobre los cambios en educación superior

Durante una reunión que se realizará mañana a partir de las 10.30 en dependencias del Ministerio de Educación y Cultura de la Nación, se pondrá en marcha el trabajo de la Comisión para el Mejoramiento de la Educación Superior, un grupo que se encargará de fijar las pautas en ese nivel educativo que regirán para la próxima década.

El titular de esa comisión, el ex rector de la Universidad Nacional de Córdoba, Hugo Juri, aseguró ayer que “si continúa la curva de crecimiento de la matrícula en el nivel superior, en la próxima década habrá en el país un millón de estudiantes más”. Expresó que es razonable pensar que en los 10 años venideros el aumento en

ese nivel de enseñanza crezca en un 60 por ciento, tal como ha ocurrido en las últimas etapas en la Argentina. Si la tendencia se mantiene, y teniendo en cuenta que actualmente hay un millón y medio de alumnos, en el 2012 habrá dos millones y medio.

En diálogo con LA VOZ DEL INTERIOR, Juri dijo que “para mantener niveles de calidad para toda esa gente, será necesario contar con el financiamiento correspondiente”. Dijo que si el crecimiento del Producto Bruto Interno de Argentina no alcanza a sostenerlo, habrá que buscar métodos alternativos de financiamiento. Precisamente, la cuestión de la sobretasa del Impuesto a las Ganancias que deberían pagar los padres con hijos que concurren a universidades públicas, es uno de los temas que mayor debate ha generado en las últimas semanas.

Precisamente ayer, en un debate que convocó a dirigentes de los maestros de Ctera, los profesores universitarios de Conadu, de la Universidad Nacional de General Sarmiento (UNGS), de la Federación Universitaria Argentina y algunos diputados del Frepaso, se coincidió en vincular el posible pago de la sobretasa al impuesto a las ganancias como “la continuidad de las ideas del menemismo de privatizar la educación superior”.

El titular de la FUA, Manuel Terrádez, anticipó que ese nucleamiento no va a participar de la comisión que preside Juri, para que no se vincule a la organización “como integrando el pensamiento de la mayoría”, en relación a la sobretasa a las ganancias.

PIEZA N° 26.....

Clarín / Opinión

Martes, 7 de agosto de 2001

DEBATE

Más poder a los docentes

La educación, como el país, está en crisis · Uno de los caminos para atenuarla es descentralizar decisiones y dar más autonomía a cada escuela para que se organice según las características de su comunidad.

MARIANO NARODOWSKI. Doctor en Educación Universidad Nacional de Quilmes.

La crisis política que atraviesa la Argentina también se refleja en el sector educativo, y no tan sólo en los recurrentes problemas presupuestarios. La década de los noventa y el año y medio del actual Gobierno han mostrado los alcances y los límites de las políticas educativas basadas en el estilo macropolítico tradicional, el que lleva a un divorcio creciente entre las opciones de los funcionarios gubernamentales y las realidades de los docentes y los alumnos.

Por un lado, en estos últimos años se ha incrementado la matrícula incorporando al sistema escolar a sectores sociales tradicionalmente relegados, han aumentado los recursos financieros para la educación en un 80% aproximadamente entre 1993 y 1999 y se ha puesto en discusión la modernización de la estructura del sistema educativo.

Pero, por otro lado, las decisiones financieras y educativas se tomaron en los ministerios nacionales y provinciales y el sistema político educativo continuó con esta antigua tradición para distribuir poder (que en algún momento del siglo XX fue eficaz pero hoy se encuentra agotada) en la que **las escuelas tienen un pobre margen de maniobra para educar** y para organizarse de acuerdo con las necesidades reales de la población.

Déficit político

El efecto de estos déficit políticos es notorio: falta más educación para todos en la Argentina, lo que no solamente trae como consecuencia un escenario de injusticia social inadmisibles sino que, además, pone al país en situación desventajosa en un contexto internacional en el que **el saber y la creatividad son activos que marcan diferencias sustanciales** en cuanto a la capacidad de desarrollo económico.

El desafío que afronta la Argentina en la actualidad para su educación no es diferente a los desafíos que se presentan en las otras dimensiones del quehacer nacional: la necesidad de modernización y democratización de su sistema de toma de decisiones políticas. Especialmente en el sistema escolar, esta impostergable modificación consiste en cambiar el eje del ejercicio del poder, desplazándolo desde los funcionarios y las burocracias estatales nacionales y provinciales hacia los actores sociales: los educadores, las familias y la comunidad escolar son quienes poseen conocimiento profundo acerca de las problemáticas y por ende los que deben tomar a su cargo todas las decisiones de la educación. En resumen, se trata de correr dicho eje desde lo macropolítico hacia lo micropolítico y dotar a las escuelas de más poder para educar.

Está claro que esto no significa desresponsabilizar al Estado de sus funciones en una sociedad democrática sino, al contrario, implica que por fin las cumpla en forma adecuada y no parcialmente como hasta ahora: se trata de garantizar recursos financieros, institucionales y pedagógicos para la educación de los niños y los jóvenes y permitir que escuela y familia renueven su alianza a favor de reciprocidad y ayuda mutua en las tareas a emprender, generando instancias que permitan justicia y conocimiento para todos.

En la actualidad existe por parte de muchos gobernantes una **proclama retórica de autonomía en las escuelas** mediante los denominados Proyectos educativos institucionales. Sin embargo, las decisiones centrales las sigue tomando el viejo orden político educativo, puesto que la mayoría de las escuelas del país conservan un sistema de gestión antiguo y burocratizado.

Los docentes no deben temerle a la existencia de mayores márgenes de autogestión para el desarrollo de la tarea. Por el contrario, a partir de una autonomía real en las escuelas, los educadores van a poder desarrollar su potencial pedagógico educando en serio: van a poder realizar aquello que muchas veces, para hacerlo correctamente, deben efectuarlo, a veces, en forma clandestina.

La sociedad ya no parece esperar que el Estado les diga a los educadores y a las familias qué es lo que tienen y qué es lo que no tienen que hacer en las escuelas. El cambio en educación llegará el día en que docentes y familias escuchen de los funcionarios estatales la pregunta: "¿Qué necesitan?"

PIEZA N° 27.....

Clarín / Opinión

Martes, 12 de marzo de 2002

TRIBUNA ABIERTA

La Universidad de Buenos Aires, cautiva y en silencio

Ante la próxima elección de nuevo rector, es imprescindible abrir el debate sobre el rol que los partidos políticos están jugando en la Universidad. Pedro Krotsch. DIRECTOR DEL INSTITUTO GINO GERMANI, FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES, UBA.

Durante la última década algunas universidades, entre ellas especialmente la UBA, enfatizaron la autonomía frente a lo que consideraron interferencias del Estado en su vida interna. En relación a este planteo cabe preguntarse asimismo si la intervención de los partidos en la vida académica forma parte de las reglas del juego que deben presidir la lógica institucional de la universidad como espacio público.

Desde el reformismo no caben dudas de que este planteo no se sostiene. El reformismo se expresó históricamente como un movimiento intelectual que permitía retraducir los intereses partidarios en intereses académicos. Se preservaban así los valores y lógicas que garantizan el funcionamiento idóneo de los distintos ámbitos institucionales, en este caso el académico. El buen funcionamiento de las instituciones está en gran medida sostenido en esta autonomía que, por cierto, siempre tiene un carácter relativo respecto de los patrones de reproducción social predominantes.

Considero que la intervención de los intereses partidarios promueve, como ha sucedido y sucede en la esfera del Estado, la privatización de estos espacios en los que la selección de cuadros de gobierno y gestión están sujetos a distintas formas de patrimonialismo y su correlato, el clientelismo.

No debemos olvidar que la Universidad no es una empresa, como no es una iglesia, un club deportivo, un hospital, una ONG, un comité o una unidad básica. Los valores, recompensas y retribuciones al mérito son distintos, como son distintas sus lógicas, misiones y fines institucionales.

La diferenciación funcional de la sociedad requiere de esta autonomía relativa para su normal y buen desempeño y es en la traslación de valores donde radica el origen de los fenómenos de corrupción. El carácter perverso de la partidización de la Justicia asombra hoy a toda la ciudadanía y aun a aquellos que promueven una universidad partidizada.

Sin embargo, lo que más me llama la atención es nuestro propio silencio respecto de algo que argumentativa y teóricamente es inobjetable y que constituye posiblemente el mayor obstáculo para una discusión abierta sobre las grandes cuestiones universitarias. ¿A qué se debe el silencio? ¿Por qué la Universidad no puede plantearse para sí misma aquello que consideró con pertinencia como defectos intrínsecos del menemismo en el poder?

Botín político

Sucede que los partidos tradicionales consideran hoy a la Universidad como un bien transable en términos de negociación política, de otorgamiento de canonjías y fortalecimiento de sus posiciones en el entramado político. Los gobiernos militares y las últimas décadas de democracia han creado un nuevo sentido común. La Universidad se convirtió así en un botín político a conquistar desde las lógicas y los intereses político-partidarios, con sus propios operadores repartiendo prebendas e incorporando valores y criterios de distinción y reconocimientos exógenos.

Es posible pensar que la prevalencia de intereses y valores ajenos a la vida universitaria hayan clausurado el debate y la discusión en torno a la Universidad. Ante todo, el perfil y misión que hoy debe tener la universidad pública argentina y luego cuestiones como los sistemas de ingreso, las carreras estratégicas para el país, el papel de la ciencia y la investigación respecto del creciente profesionalismo, la reforma académica, la duración de las carreras y el papel del posgrado y su financiamiento, a lo que se agregan todos los problemas de eficiencia interna y externa que aquejan a nuestra Universidad.

También la sociedad desarmada y en riesgo espera respuestas a la altura de las circunstancias de aquellas instituciones encargadas de avistar el futuro. ¿Es posible que detrás del silencio exista miedo de construir una voz? ¿Puede ser que el miedo nos impida hablar de aquellas cuestiones en las que la Universidad funda su legitimidad o se trata de mera complicidad o complacencia corporativa? ¿Será posible construir un civismo universitario que sea el fermento de la refundación de esta institución axial de la sociedad moderna?

El compromiso con la producción de conocimiento, la búsqueda de la verdad y el resguardo de la cultura constituyen la esencia y sentido de la Universidad. El privilegio de la libertad y la autonomía de que goza ha sido una concesión que la sociedad moderna le delegó para resguardar esos dones y el bien común. Si la universidad pública no es capaz de concebirse y ponerse de pie como "intelectual colectivo", como espacio democrático de disputa y debate de ideas, de construcción de nuevos sujetos, comprometida con la producción de conocimientos y la cuestión social, no sólo negará su sentido y misión sino que también correrá el riesgo de su deslegitimación frente a la sociedad, falta de legitimidad que hoy ha puesto en cuestión a la clase política como tal.

Hacia un nuevo rector

Dentro de dos semanas tendrá lugar la elección de un nuevo rector en la Universidad de Buenos Aires.

Se trata de una megauniversidad que cubre la ciudad y penetra el conurbano. En ella se realiza la tercera parte de la investigación y en ella se encuentra casi la tercera parte de los alumnos del sistema. Ha convivido y ha

sido caja de resonancia de los avatares intelectuales, políticos y sociales de la Ciudad de Buenos Aires. Tiene por su historia y localización privilegiada una enorme responsabilidad para con el sistema universitario y el país. Sin embargo, esta centralidad no parece traducirse en un debate vibrante e ilustrado acerca de su porvenir y destino. ¿Es esta medianía el producto de la partidización y continuismo de casi 18 años? ¿Es la dinámica de la partidización la que impidió el surgimiento de nuevos liderazgos y clausuró el debate que nos merecemos los habitantes de esta pequeña polis, o se trata de algo más?

La historia de la UBA puede escribirse como una historia social de la ciudad. La sociedad civil se ha movilizado y está exigiendo a sus instituciones respuestas que estén a la altura de las circunstancias nacionales: ¿podemos pensar aún en una Universidad de Buenos Aires contemporánea con el futuro que, despartidizada, pueda politizarse en torno a intereses universales, revitalizando así el sentido primigenio de la política como compromiso con la polis y sus cada vez más urgentes necesidades, o es ya demasiado tarde?

PIEZA N° 28.....

CLARIN | Sección Opinión
Lunes, 13 de agosto de 2001
ANIVERSARIO

La UBA, siempre en la tormenta

Ayer, la Universidad de Buenos Aires cumplió 180 años · Nació como producto de la independencia y su historia encadena prestigio, turbulencias institucionales, recursos escasos y presiones del mercado. FRANCISCO NAISHTAT. Doctor en filosofía. Profesor titular en Ciencia Política (UBA).

En edicto del 9 de agosto de 1821, firmado por Bernardino Rivadavia, el gobierno de la entonces provincia de Buenos Aires funda la Universidad de Buenos Aires, que quedará bajo la jurisdicción de la provincia hasta su nacionalización sesenta años después. **Esta Universidad viene a ser así la primera creación educativa de la Independencia** y la segunda universidad en las ex colonias del Plata, tras la Universidad de Córdoba, fundada por los jesuitas en el siglo XVII.

Si, como señala el historiador Tulio Halperin Donghi, el proyecto de la Universidad de Buenos Aires se remontaba en verdad a los últimos decenios del virreinato y era concomitante con el acrecentamiento comercial y cultural del puerto, no es menos cierto que este proyecto se había paralizado por los resquemores de la metrópoli española, a los que no habrían sido ajenas las rivalidades que las universidades consagradas del territorio colonial, como la de Córdoba o la de Chuquisaca, habrían esgrimido contra la virtual universidad porteña.

La Independencia vino así a saldar una deuda educativa del virreinato, pero imprimiendo ahora al proyecto correspondiente un carácter laico y novedoso, que entendía no repetir el currículum teológico de las universidades establecidas por España en América, sino por el contrario vincular los nuevos estudios de derecho y de medicina (sus dos departamentos iniciales) con la vida práctica, la acción y el derecho efectivamente vigente. Por su espíritu profesionalista y su primera arquitectura institucional, que subordinó bajo su jurisdicción los ciclos de la escuela primaria y secundaria, esta fase fundacional de la Universidad emuló el modelo napoleónico, que articulaba un proyecto nacional y un espíritu profesionalista y práctico.

No es posible aquí trazar, siquiera sumariamente, la trama de continuidades y de rupturas que va de este momento fundacional, en que la universidad cuenta apenas con una decena de alumnos y unos tres profesores en su ciclo superior, a la **compleja universidad de masas que tenemos hoy**, de 250 mil estudiantes de grado, 24.500 docentes, 13 facultades, 140 carreras, 13 doctorados, 60 maestrías, dos colegios nacionales, varios centros e institutos de investigación, 8 museos, un hospital, etc. Baste decir que esta historia casi bicentenaria ha estado signada por la **alternancia entre períodos de regularidad institucional y crecimiento académico y otros de violencia institucional, intervencionismo autoritario de Estado y estancamiento científico**. Los ciclos de maduración de la autonomía universitaria, como el iniciado entre la Ley Avellaneda (1885) y la reforma de 1905 con la conformación del claustro de los profesores, o el iniciado en 1918 con la Reforma Universitaria y la promoción del gobierno tripartito de docentes, alumnos y graduados o, posteriormente, el

que se inicia en 1958 con la creación de los departamentos y la adopción más sistemática de la investigación y del régimen de dedicación exclusiva, alterna irremisiblemente con los golpes de 1930, 1943, 1966 y 1976, traducidos de manera invariable en largos períodos de sumisión autoritaria de la universidad y letargo académico de sus claustros.

A través de estas vicisitudes la UBA ha desempeñado funciones de carácter diferente y con grados distintos de eficacia y de dificultad: una de ellas es la profesional, presente en la identidad universitaria porteña desde el origen de la nación, y que ha impactado en la amplísima movilidad social hasta bien entrada la segunda mitad del siglo XX, pero que muestra desde hace unas décadas **signos de agotamiento a la luz de la progresiva involución del mercado laboral y de la crisis estructural de la economía**; la otra es la científico-tecnológica, implantada más tardíamente como función universitaria dentro de las universidades nacionales y que reconoce todavía en la UBA uno de sus ámbitos de mayor alcance dentro del país, sin llegar empero a la consolidación que debería tener **si no estuviera constantemente jaqueada por la falta de recursos**.

La UBA, es cierto, viene haciendo un esfuerzo de inversión en materia de investigación que se ha traducido regularmente en becas, en subsidios sistemáticos a proyectos de investigación y en las becas Thalmann para residencia de profesores en el extranjero, pero esto no alcanza para sostener la actividad mientras el régimen de dedicaciones exclusivas se limite al magro 14% del plantel docente, y el de semiexclusiva al 17%, como es el caso actualmente. Otra de sus funciones es la cultural, desarrollada entre otras actividades por la extensión universitaria, la cual es una dimensión original de la Reforma de 1918 y que es adoptada por tendencias muy actuales de la educación superior bajo la terminología de la inserción local y comunitaria de la universidad.

En la precariedad

Actualmente la UBA transita, desde el punto de vista institucional, por el período de normalidad más largo que haya tenido desde la creación de sus estatutos en 1958. Sin embargo, **difícilmente pueda decirse que nos hallemos ante una universidad perfectamente consolidada y encaminada en su proyecto académico**. Quizá ésta sea la paradoja más llamativa que surge de su apreciación histórica: que a pesar de su prolongada existencia, del amplio crecimiento institucional y de la complejidad que ha ido alcanzando en sus dimensiones académica y organizativa, **su situación efectiva nunca ha dejado verdaderamente de estar amenazada por cierta precariedad externa e interna**.

Por una parte, esta precariedad está determinada por la ausencia de un sostén decisivo del Estado a la universidad, constatándose por el contrario una desconfianza de tinte burocrático, que ha alternado entre el intervencionismo directo en décadas anteriores, y el pedido del rendimiento de cuentas desde una mirada deslegitimadora instalada durante el menemismo, donde se transmite a la sociedad la idea de que la educación que dispensa la universidad pública es más una carga onerosa que una fuente de potencialidades.

Pero, por otra parte, la UBA arrastra sus propios déficit internos que se traducen en una serie de realidades recalcitrantes: la insignificante proporción de dedicaciones exclusivas y semiexclusivas, el débil número de egresados en proporción a la tasa de inscripción, la falta de vinculación entre el grado y el posgrado, el carácter masivo de sus cursos con el déficit consiguiente de relaciones cara a cara entre los alumnos y los profesores, la ausencia de una organización departamental a escala universitaria, la escasa atención prestada por la universidad a la escuela secundaria y a la estrepitosa caída del nivel académico en este ciclo, la ausencia de una política de articulación entre el Ciclo Básico Común y el grado universitario y, sobre todo, la ausencia de un proyecto político-académico claro y representativo para afrontar las vicisitudes actuales. A esta situación se agrega un tercer factor determinado por el contexto internacional en el que se inserta actualmente la educación superior: ésta aparece ahora como valor estratégico en un mundo donde el conocimiento desempeña un papel determinante en relación con la economía y el trabajo postindustrial. Esto se traduce en un **nuevo tipo de presión hacia la universidad** acompañada por políticas de las agencias transnacionales que supeditan los créditos y los recursos a formas de gestión más afines al nuevo contexto capitalista, signado por la crisis del Estado benefactor, la exigencia de diversificación de recursos financieros y el reemplazo de los fondos estables por los fondos variables y competitivos. Lo que surge así es el **carácter adaptativo y subordinado que el mercado y la nueva economía** reservan en este contexto a la universidad. Los expertos

adoptan el argumento de que no hay ninguna alternativa a lo que ellos proponen, lo cual tiende a clausurar uno de los rasgos básicos de la democracia y a privar a la universidad de su papel posibilitador y crítico. En esta perspectiva se entiende que la situación de la UBA sea más vulnerable que lo que sus parámetros de crecimiento y de importancia relativa dejarían asumir.

Pero para una universidad que nació del riñón de la independencia nacional y que ha vivido las vicisitudes de la historia del país, sería un contrasentido y una frivolidad pretender un aislamiento que le permitiese dar la espalda a los problemas de la sociedad y del Estado. Es por el contrario **desde el seno de la historia del país que esta universidad hallará su propia dirección**. Permítaseme citar aquí un presagio de Halperin Donghi en la conclusión de su historia de la UBA, editada en la época dorada de 1962: "Pero esa voluntad de crecimiento ha sido frenada una vez y otra, con brusquedad a menudo brutal, por las consecuencias aparentemente imprevisibles de la crisis nacional (...). A este duro destino no escapa, no puede escapar, cuanto se hace en la Universidad de Buenos Aires en la hora actual. Pero a través de ese rasgo la Universidad revela qué lazos la unen a su pasado, a su tradición: todo cuanto ha erigido en su no larga existencia ha sido levantado en medio de la tormenta".

PIEZA N° 29.....

La Voz / Opinión

Viernes 22 de junio de 2001

Una propuesta para el ingreso a la universidad

Por Alberto P. Maiztegui, Docente e investigador en Física

El ingreso a la Universidad, como todo problema educacional, es complejo. Pero por complejo que sea, es necesario construir soluciones, aún con el riesgo de equivocarse. Para construir una solución válida se debe partir de información fidedigna y de suposiciones o hipótesis plausibles.

Primera hipótesis: La principal carencia de muchos postulantes (no de todos) es haber sido educados en el "facilismo", en el hábito de no esforzarse para estudiar, sin tenacidad ni continuidad en el estudio.

Segunda hipótesis: Para ingresar a la Universidad sólo son necesarios los conocimientos más básicos. La Universidad se ocupará de dar los conocimientos necesarios para una formación universitaria de buen nivel. Con este criterio se respeta la condición de equidad, y así se minimiza la desigualdad entre un egresado de una escuela secundaria dependiente de una universidad y un egresado de una humilde escuela en un rincón de la Patagonia, o de la Puna jujeña o de la selva misionera.

Tercera hipótesis: Todas las chicas y chicos sanos tienen una inteligencia normal que los hace capaces de aprender (si se esfuerzan) cualquier conocimiento que se les ofrezca; unos con más facilidad, otros con más dificultad; unos más rápidamente, otros más lentamente, pero todos tienen la capacidad intelectual suficiente y necesaria para aprender lo que se les enseñe.

Pero una educación es algo más que adquirir conocimientos, y se relaciona con la forma en que se los ha adquirido, particularmente con el esfuerzo que se realizó al aprender alguna cosa.

Examen de ingreso

Esta es la propuesta:

- 1) El examen de ingreso (llamémoslo por su nombre sin recurrir a disimulos con la palabra nivelación) se realizará con las técnicas y procedimientos de la "educación a distancia".
- 2) Se realizará con cinco pruebas, una cada mes. Comienza en junio y sigue en los meses de julio, agosto, setiembre y octubre.
- 3) Cada prueba consistirá en responder correctamente 20 preguntas sobre temas enseñados en la escuela

secundaria desde su año inicial hasta el año anterior al corriente.

4) Las 20 preguntas serán redactadas cuidadosamente por un equipo de profesores de la Facultad a la que aspira a ingresar el postulante. Deberán plantear cuestiones sencillas, sin ofrecerles dificultades excesivas.

5) La Universidad organizará el sistema para enviar las preguntas a los postulantes y para recibir las de vuelta, sin costo para el estudiante.

6) Cada postulante recibirá la información sobre el resultado de la evaluación de cada una de sus respuestas a las cinco pruebas que ha remitido a la Universidad.

7) Para que se considere su aptitud para ingresar, cada postulante debe haber remitido en término las respuestas a las cinco pruebas, sin excepción.

8) Cada conjunto de 20 respuestas será aprobado o rechazado. Para ser aprobado deberán ser correctas por lo menos 12 de las 20 respuestas (60 por ciento).

9) Se suprimen todos los cursos de “nivelación”. En la primera quincena de febrero del año de ingreso se tomará el examen final, consistente en un conjunto de 50 preguntas, diferentes de las 100 preguntas de las cinco pruebas previas pero con el mismo nivel de dificultad.

10) Para poder participar del examen final, el postulante debe haber aprobado cuatro de las cinco pruebas previas.

11) El examen final se aprobará con respuestas correctas al 80 por ciento de las preguntas (40 respuestas correctas).

12) El postulante podrá acceder a revisar su trabajo después del examen, con la presencia de un docente asesorándolo. El docente conservará siempre la hoja de examen del postulante. De esta manera será mínimo el riesgo de equivocaciones de los docentes.

Destaco que éste es sólo un esbozo de propuesta que caracterizo enfáticamente con dos observaciones: atiende a un “virus” educativo, el facilismo, y a la necesidad de equidad.

PIEZA N° 30.....

La Voz / Sociedad
5 de diciembre de 2002

“Decir que la universidad está en descomposición es una exageración”

Gregorio Klimovsky (Buenos Aires, 1922) es considerado uno de los mayores especialistas en epistemología de Latinoamérica. Estudió matemáticas en la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales de la Universidad de Buenos Aires (UBA), donde llegaría a ser Decano en 1984 y 1985.

Su principal campo de docencia e investigación fue la lógica matemática y los problemas de fundación de la matemática, aunque siempre se interesó por la filosofía. Recibió innumerables distinciones, como el Premio de Roma (1986), Doctorados Honoris Causa en la Universidad de San Luis, Universidad de Caece y en el Instituto de la Fundación Favaloro. Recibió el premio Konex de Brillante 1996 y el Konex de Platino 1986.

Es autor de gran cantidad de artículos científicos y de libros, entre los que se destaca *Las desventuras del conocimiento científico* (1994). Ha sido profesor titular en las Universidades de La Plata, Rosario, Santiago del Estero y de Epistemología de las Ciencias Sociales en la Facultad de Ciencias Sociales de la UBA. Fue Miembro de la Conadep en 1984.

–¿Cuál es el estado de la educación superior en Argentina, tanto en la universidad pública como en la privada?

–Este tema daría para un seminario. Le puedo decir brevemente que durante toda mi vida fui partidario de la universidad pública. La universidad pública no está sujeta a ninguna orientación determinada, ya sea política o teológica, y es el lugar natural donde los problemas argentinos pueden debatirse en forma pluralista. Allí los alumnos tienen la oportunidad para educarse democráticamente y en el futuro, cuando sean funcionarios, cuando participen de los problemas de la sociedad, podrán actuar en forma consciente y democrática. Creo que esta es una de sus principales ventajas. Es, además, un lugar donde pueden plantearse problemas nacionales sin ningún temor, porque todo problema nacional, para la Universidad Nacional, es un problema urgente. La Universidad tiene la obligación de opinar y hasta de estudiar la solución de este tipo de problemas.

–¿Y las universidades privadas?

–Algunas son universidades que tienen una orientación determinada desde el punto de vista filosófico, como las universidades de orientación teológica, y eso ya –creo yo– en parte las desmerece. No obstante, y a pesar de mi desconfianza acerca de que se trataba solamente de empresas comerciales cuyo interés era prosperar económicamente, consiguiendo más alumnos e impartiendo enseñanzas de carácter estándar, tengo que decir que algunas universidades privadas (sin ser la perfección ni mucho menos) se han desarrollado bastante bien. Creo que no sería elegante de mi parte que en este momento diera nombres, pero le diré que por lo menos conozco cuatro o cinco que están desarrollándose bastante bien, con un nivel académico importante, preocupadas, es cierto, por las carreras que tienen que ver con las finanzas y la administración, lo cual es un poco unilateral. Algunas de estas universidades tienen institutos científicos importantes. Más aun, algunas de ellas han obtenido cierta fama internacional que les ha permitido realizar contratos con universidades extranjeras, lo que demuestra que están bien consideradas.

–¿Cuál es su calidad educativa?

–Hay muchas universidades privadas, y también algunas nacionales, que tienen muy poca calidad y no son más que, podríamos decir, máquinas para ofrecer enseñanzas estándar y no más. En ese caso, podría discutirse qué papel están haciendo para el país y si son beneficiosas o no. Pero, de todos modos, creo que la prevención ideológica que teníamos contra las universidades privadas ha quedado en cierto modo refutada. Son buenas universidades y también pueden cumplir su papel.

Educación o empresa

–¿Hay incidencia de los modelos empresariales en algunas universidades privadas? Estas casas de altos estudios, ¿dan respuesta a una demanda real?

–Parecería que, por la importancia que tienen en este momento los problemas tanto de carácter económico como de dirección empresarial y aun de dirección política, hay ciertos atractivos para gran parte del posible mercado estudiantil a volcarse en este tipo de carreras. Algunas universidades están haciendo un uso un poco discutible de esa atracción. Lo que hay que cuidar, y que no siempre se ha respetado, es cómo se controla eso.

–¿Quién es o debería ser el responsable de esos controles?

–Tenemos la Coneau (Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria), que se ocupa de la acreditación de las universidades y de la acreditación de las carreras que ofrecen. Aquí tendrían que ser más cuidadosos. Conozco el caso de una universidad a la cual, no sé cómo, le dieron permiso para funcionar como tal, porque antes era simplemente un instituto de preparación para exámenes de ingreso. No sé cómo, de repente, pudo transformarse en universidad y aun administrar carreras, tan complicadas actualmente por el desarrollo de la ciencia, como medicina. Me parece verdaderamente una imprudencia y no es una única universidad, sino que son entre cuatro y siete, de muy bajo nivel. Creo que la Coneau tendría que tomar alguna medida, pero hay grupos de poder muy influyentes que defienden su apoyo a una universidad que de alguna manera los representa. Desgraciadamente, hay que reconocer que esto funciona mal, pero no todo es

así. Uno puede ver el ejemplo de algunas universidades que, de distinta manera y en distinto grado, tienen un nivel académico realmente bueno. Finalmente yo mismo, a pesar de mis creencias un tanto más juveniles, también lo he entendido así. Tengo que confesar que trabajo de distintas maneras en algunas de esas universidades y lo hago con el mayor gusto.

–En este momento del país, en el que las instituciones están tan cuestionadas, ¿la universidad pública –como institución estatal– no estaría, en parte, incluida en el “que se vayan todos”?

–Creo que eso es mala información y que se trata de imputaciones injustas. Conozco muy bien la Universidad de Buenos Aires, por ejemplo, y reconozco que hay algunas cuestiones que no comparto directamente y que modificaría. En particular, me parece que una universidad monstruosa, de 240 mil alumnos, es una cosa imposible. En este sentido, hay que esperar que semejante monstruosidad termine por causar un tipo de daño. No obstante, el nivel académico de muchas de las cátedras y muchas de las carreras es alto. Cuando vienen científicos del extranjero a las reuniones que se realizan en nuestro país, se sorprenden por la actualización que tenemos, por los esfuerzos que hacen los profesores mal pagos para, de su propio peculio, comprar documentación para estar al día, y por el nivel comparable al de facultades como las que hay en Europa y Estados Unidos. No estoy exagerando, lo digo con absoluto convencimiento. De manera que, el “que se vayan todos” y el decir que la universidad está en descomposición es una exageración. Hay cosas que podríamos discutir, cosas que están mal, pero la calidad de algunas universidades argentinas –pondría el caso del Litoral, el caso de Rosario, el caso de La Plata, el caso de Córdoba y el caso de Buenos Aires– es realmente de muy alto nivel y la obra que realizan es muy encomiable. La expresión “que se vayan todos” aplicada a esto, o el hecho de querer que se haga todo de nuevo desde el principio, muestra realmente falta de formación y, a veces, hasta malas intenciones políticas por parte de muchos a los cuales se les puede escuchar decir estas cosas.

Un trabajo de esclarecimiento

–Frente a los reclamos y al descrédito de muchas instituciones, ¿cuál es el desafío de la universidad pública actual?

–Puede llevar adelante una labor de esclarecimiento, para que la población conozca el estado actual de las instituciones de estudios superiores. Gran parte de los funcionarios políticos van a hablar de la ciencia y de la tecnología con sumo respeto diciendo generalidades, pero después, cuando hay que ocuparse concretamente de ayudar a ese tipo de actividad, no lo hacen. Y eso, para nosotros, es una gran amenaza, porque hay una cadena ya bastante bien conocida por economistas y culturalistas: una cadena que lleva de la ciencia a las aplicaciones en tecnología, el progreso tecnológico, que a su vez tiene mucha influencia en el desarrollo económico, que a su vez tiene mucha influencia en el nivel de la sociedad y en el bienestar social. De manera que es muy grave que las fuerzas políticas no apoyen en forma efectiva y verdaderamente útil lo que la universidad necesita. Por eso, la universidad tendría que hacer una labor de esclarecimiento y también de lucha y de difusión de sus problemas, que son muchos. Pero, no obstante la carencia de medios que tenemos los déficits que uno pueda encontrar en algunos puntos, le puedo asegurar la calidad de la universidad argentina, el tipo de gente que produce y las investigaciones que salen de allí. Creo que hay que reivindicar nuestras necesidades, criticar nuestros defectos para modificarlos y, también, respetar y estar orgullosos de lo que en este campo producimos.

PIEZA N° 31.....

Clarín

Lunes, 25 de febrero de 2002

EDITORIAL

Alta deserción en la Universidad

No sorprende el dato brindado a este diario por el nuevo secretario de Educación Superior, Juan Carlos Pugliese, sobre la alta deserción de estudiantes universitarios. La mitad de quienes se inscriben en una carrera la abandonan en el primer año y la tasa de graduación es menor al 10%.

Estos indicadores deben complementarse con la masividad de la población universitaria y, a la vez, con la inadecuación de los planes de estudio y los regímenes de cursada a los requerimientos de un país que no es el mismo a aquel en el que dicha estructura académica fuera establecida. El tercer factor ineludible, resulta obvio, es el contexto socioeconómico fuertemente restrictivo, que convierte a la gratuidad de los estudios superiores en un principio difícil de sostener en la realidad.

Aun así, nuestro país sigue teniendo una alta demanda de estudios superiores y esta es una muestra de que, en medio de la crisis, persiste un horizonte de expectativas de superación para un importante sector de nuestra sociedad. Alrededor de un millón y medio de jóvenes concurren actualmente a la Universidad y el país cuenta con un presupuesto de 1.800 millones de pesos, el mismo que el año pasado, para sostener su funcionamiento.

Que dicho presupuesto no sufra en principio nuevos ajustes puede ser un pequeño aliciente frente a los fuertes recortes operados en otras áreas, e intentados en la universitaria el año pasado. Pero nadie va a celebrarlo como un logro si no se utiliza esta oportunidad para encarar reformas de fondo.

Por otra parte, el gasto es absorbido en una altísima proporción por los sueldos docentes con dedicaciones simples, en detrimento de los de mayor dedicación e, incluso, con un creciente número de docentes trabajando ad-honórem. Quedan relegados los gastos en equipos, infraestructura e investigación. A pesar de que en el caso de la UBA no se aplicó el recorte del 13% al sector público, la cuestión salarial se sigue arrastrando como principal fuente de conflicto con los gremios docentes.

Frente a este panorama, la reformulación del sistema universitario adquiere visos perentorios y debe poder encararse al mismo tiempo que la discusión sobre su financiamiento. Apuntar a la calidad en la formación universitaria y garantizar que su carácter masivo y gratuito no se vea desdibujado y degradado por la sobrepoblación y la inequidad deberían ser principios para una reforma que saque a la Universidad argentina de su actual atolladero.

PIEZA N° 32.....

Clarín

Martes, 19 de marzo de 2002

EDITORIAL

Propuesta de reforma para la Universidad

Aunque la necesidad de introducir cambios en la educación superior se discute desde hace muchos años, aún no se han alcanzado los acuerdos indispensables para definir el sentido y carácter que deberían tener las reformas.

Con ese antecedente y en un contexto general muy crítico, desde el Ministerio de Educación se impulsa un proyecto, elaborado por una comisión de especialistas. La idea es que en las universidades públicas y privadas de todo el país, las carreras de grado cambien su estructura tradicional, acorten a 4 años su duración y se organicen en 2 ciclos de 2 años cada uno. En el primero se impartirían conocimientos básicos con orientaciones, y en el siguiente se completaría una licenciatura.

La iniciativa apunta a resolver la altísima deserción actual: la mitad de los ingresantes a la Universidad abandona antes de pasar a 2º año. Una de las causas de este fenómeno, según los expertos, es la rigidez de los planes de estudio, que impide salidas intermedias y el movimiento de estudiantes entre facultades.

La falta de flexibilidad obliga a los jóvenes a decidir carrera a una edad temprana, sin los elementos necesarios para discernir con claridad la índole de su elección y sin la posibilidad de reconducir los conocimientos adquiridos hacia otra disciplina, si quieren cambiar de rumbo. Esto hace que, por razones económicas o vocacionales, muchos dejen incompletos sus estudios terciarios y desaprovechen personal y socialmente lo invertido.

Por eso la propuesta pone el énfasis en promover un primer ciclo general, a dictarse en universidades e institutos terciarios no universitarios. Además, con esto último se permitirá a los jóvenes del interior seguir estudiando en su lugar de origen.

El fomentar una formación general común y otorgar diplomas intermedios puede servir para estimular la permanencia juvenil en las facultades, ya que podrán proponerse metas más acotadas en el tiempo y tendrán más facilidad para ir definiendo un destino profesional de largo plazo. A un tiempo quedaría satisfecha la necesidad social de capitalizar efectivamente el esfuerzo educativo realizado.

Sin embargo, la meta central de todo cambio debe pasar por jerarquizar mucho más los estudios universitarios, lo que difícilmente se logre acortando los planes y tiempos de estudio. La definición del segundo ciclo y de los niveles de posgrado es, en tal sentido, crucial a la hora de juzgar la calidad de cualquier reforma que se impulse.

PIEZA N° 33.....

La Voz / Opinión

Jueves, 22 de marzo de 2001

La educación, otra vez el detonante de la crisis

Quedará para la historia —o para el olvido— el desbarajuste político-institucional que llevó otra vez a la Argentina al borde del abismo, hizo caer las bolsas y aumentar el “riesgo país”, pero que, sobre todo, creó en la ciudadanía una sensación de incertidumbre, abandono y temor al futuro como hacía tiempo no se advertía.

Sin embargo, toda crisis o fractura deja lecciones que, si son bien aprendidas, pueden hacer que los errores cometidos no se repitan. Y una clara lección que dejaron los episodios vividos es que, hoy como ayer, tocar la educación es como accionar el detonante de una bomba social.

Habían pasado pocos minutos desde el anuncio del entonces ministro López Murphy sobre el recorte del gasto educacional cuando varias facultades universitarias fueron tomadas y la comunidad educativa en su conjunto se puso en estado de alerta. Más aún: puede decirse que ese anuncio, por el rechazo unánime que generó, fue la causal de la renuncia de dicho ministro, de su reemplazo por Domingo Cavallo y de la inmediata decisión de éste de suspender el plan económico que aquél había anunciado tres días antes.

En realidad, el recorte era una redistribución o reasignación de recursos, ya que se transfería a las provincias la responsabilidad del pago del llamado incentivo docente. En cuanto a la reducción del presupuesto universitario, se dijo después que se estudiarían mecanismos para restituir a las casas de estudio, si no todo, al menos parte del monto perdido.

Pero, en cualquier caso, lo que quedó demostrado es que en materia de educación no se puede proceder de manera brutal, como si se tratara de una cirugía de urgencia y para colmo ejecutada sin anestesia. La sanción de la ley del impuesto educativo, con el que se mejoró el salario de los docentes, requirió de largos meses de debate y elaboración y de un acuerdo interpartidario que hizo posible su aprobación por parte del Congreso.

Y en cuanto al presupuesto de las universidades nacionales, es preciso tener en cuenta que éstas trabajan en el límite de sus posibilidades, que los profesores universitarios ganan sueldos de hambre y que la capacidad edilicia está agotada desde hace tiempo. También puede decirse, y con similar razón, que muchas veces el presupuesto se gasta mal y que los aumentos de partidas que en algún momento se acordaron no se tradujeron en mejoras efectivas de la calidad de la enseñanza. Pero un recorte abrupto, sin un debate sobre el modo de reasignar recursos, seguramente se hubiera traducido en menores posibilidades de acceso a la educación para vastas franjas sociales. El Gobierno nacional, ante la inmediata reacción de la comunidad educativa y de la sociedad en su conjunto, dio marcha atrás, cambió de ministros y dejó sin efecto el programa económico anunciado. Pero el mal ya estaba hecho, y de ahí que la agitación social se haya mantenido en el tiempo.

Un análisis de lo ocurrido no puede detenerse en un señalamiento de los errores de procedimiento cometidos, o de la injusticia de las decisiones tomadas. Aquí hay un problema de fondo, cual es que en la Argentina no se ha encarado ese problema de fondo de nuestro tiempo que es la búsqueda de nuevas fuentes de financiamiento para la educación. Está claro, desde hace mucho, que la educación pública en todos sus niveles no puede depender pura y exclusivamente del presupuesto nacional o los presupuestos provinciales, ya que éstos son insuficientes para satisfacer la creciente demanda educativa. También está claro que el Estado debe atender prioritariamente a la educación básica, es decir la escuela primaria y secundaria, en los términos de la histórica ley 1420, que establecía la enseñanza primaria pública, laica, gratuita y obligatoria.

En cuanto a las universidades, también está claro desde hace mucho tiempo que no pueden depender exclusivamente del erario público y que es preciso buscar y encontrar nuevas fuentes de financiamiento. El arancelamiento de los estudios universitarios y las contribuciones voluntarias han sido temas muy polémicos, pero no pueden ser temas tabú. Como tampoco lo pueden ser propuestas como el impuesto a los egresados universitarios, o el impuesto a los padres con hijos que cursen estudios universitarios.

La venta de productos o prestación de servicios por parte de facultades universitarias es hoy una práctica habitual, pero no en la extensión ideal. Y está también esa idea-fuerza que es la universidad-empresa, o la conjunción de esfuerzos de los sectores productivos con las universidades públicas. Todas las alternativas tienen que ser examinadas y debatidas. Lo único que debe estar prohibido es la inacción. Porque no hacer nada frente a la crisis de financiamiento de la educación, sería suicida.

PIEZA N° 34.....

La Voz / Opinión

Miércoles, 23 de mayo de 2001

Aranceles universitarios: ¿quién le pone el cascabel al gato?

La propuesta oficial de cobrar una sobretasa del impuesto a las ganancias para financiar la educación superior provocó un sinnúmero de críticas. Ellas pueden haber estado en la base de la reformulación de los términos de la iniciativa, sugerida por el ministro de Educación, Andrés Delich, en el sentido de revisarla para referirla sólo a los padres de los alumnos universitarios que dispongan de ingresos mensuales que superen los 3.000 ó 3.500 pesos.

El funcionario señaló que él no haría pesar ese gravamen a partir de los 2.000 pesos, como se considerara originalmente, sino desde esas otras cifras, bastante más elevadas, garantizando de esta manera una “mayor equidad en el método de financiamiento”.

Es proverbial la proclividad de la clase política argentina a esquivar el bulto en las circunstancias difíciles. Y esta ocurrencia del actual ministro de Educación de alguna manera la confirma. En efecto, ¿podemos imaginar el engorro burocrático que podría generarse una vez autorizado el instrumento, y las múltiples idas y venidas para recabar o eludir el tributo que se producirían de parte de los organismos fiscales por un lado, y de los padres de los estudiantes por el otro?

No se trata de practicar el escepticismo sistemático, pero en este país y en especial entre sus clases más acomodadas, las mayores posibilidades económicas no las tornan más proclives a la generosidad fundamentada. En especial si se trata de nuevos ricos. El respeto por el prestigio académico y el sentido de su importancia, introyectados en los países desarrollados del mundo de forma orgánica, aquí frecuentemente no pasan de ser una demostración de acatamiento esnob a las exterioridades del saber.

Por lo tanto, habría que esperar un ingreso más bien magro a las arcas universitarias si el procedimiento se pone en práctica; y el método sería a todas luces insuficiente para abastecer unos organismos universitarios que requieren de inversiones masivas para poder cumplir plenamente su cometido y competir en igualdad de oportunidades con las casas de altos estudios de carácter privado que se abren en el país. A las cuales muchos

de los posibles contribuyentes de buenos recursos ya envían a sus hijos en vez de mandarlos a las universidades estatales.

Un método infinitamente más sencillo y útil para recabar fondos y concurrir al autosostenimiento de las universidades sería introducir un mínimo arancelamiento, combinado con un muy eficiente y equitativo sistema de becas para los alumnos de menores recursos. El aporte de pequeñas cantidades de plata por parte de la masa estudiantil podría ser enormemente más importante y considerablemente menos engorroso que los dineros que puedan salir de un segmento social bastante restringido y, en muchos casos si no en todos, más preocupado por el gasto suntuario antes que por aplicar algo de sus bienes a una inversión socialmente provechosa.

Pero, ¿quién le pone el cascabel al gato? La inconsistencia de muchos miembros de la clase política argentina y de muchos aspirantes a meterse en ella que hacen sus primeras armas en el oficio a través de la militancia universitaria, se demuestra en cierto modo por su incapacidad para tomar en cuenta los datos de una realidad que conocen, pero que no se atreven a modificar por miedo a tener que pagar el alto precio político que acarrearía una actitud de este carácter; al menos, en un primer momento.

La educación terciaria en la Argentina se encuentra con la cabeza metida en un nudo corredizo. El principal esfuerzo del financiamiento debe cumplirlo el Estado; pero, como el propio ministro lo reconociera, la perspectiva indica que nos encontramos frente a una crisis fiscal que va a durar muchos años (a menos que se reviertan drásticamente los esquemas de la economía, y aun así) y en el ínterin va a haber un constante crecimiento de la matrícula universitaria.

La educación se verá enfrentada, por lo tanto, en una escala aun mayor que la actual, a una situación de ahogo de la cual sólo puede esperarse el deterioro de la enseñanza, como consecuencia del cansancio en los educadores y la frustración en los estudiantes. Aspirar a que estos y sus familias asuman un mínimo esfuerzo —reiteramos, mínimo— dirigido al autosostenimiento de la estructura de la enseñanza pública, único instrumento capaz de asignar igualdad de oportunidades a quienes aspiran a formarse en las disciplinas del conocimiento, no sería entonces sino sentar una proposición responsable.

En países como el nuestro, donde las clases pudientes no tienden a hacerse cargo de sus obligaciones, la educación estatal es esencial para el desarrollo de la democracia. Reconocer este valor implica también estar dispuestos a sacrificarse en alguna medida para mantenerlo.

PIEZA N° 35.....

La Voz / Opinión

Viernes, 15 de junio de 2001

Universidades nacionales: entre la reforma y el miedo

El debate en torno al financiamiento de la enseñanza universitaria, sostenido el pasado lunes en el auditorio Carlos Ortiz de nuestra sede integral, volvió a poner sobre la mesa un tema al que nos hemos referido en reiteradas oportunidades y que, hasta donde es posible verlo, no consiente demasiadas opciones para ser evacuado a satisfacción de todos.

En la ocasión, distinguidas figuras del ámbito institucional y universitario (entre las que se contaron el ministro de Educación de la Nación, su antecesor en el cargo, los actuales rectores de las universidades nacionales de Córdoba y de Villa María y el presidente de la Federación Universitaria de Córdoba, FUC) discutieron con ánimo positivo, pero sin llegar a ningún consenso constructivo, en torno a un asunto que se cuenta sin embargo entre las prioridades estratégicas que hacen al destino de la Nación.

El tema del sostenimiento de la enseñanza superior es una cuestión en la que se enfrentan los criterios tradicionalistas, que pretenden una universidad enteramente costeadada por el Estado, y otros, de contornos más realistas, que entienden que la situación actual del país encierra al estatus de las universidades nacionales en un cuello de botella que sólo puede ser roto con la adopción de medidas que de alguna manera vulneren esa

tradición, incorporando, por ejemplo, aportes que podrían provenir de una sobretasa del impuesto a las ganancias a los padres con hijos en las universidades públicas.

Tal vez estos últimos criterios deberían ser calificados como pragmáticos antes que como realistas. Se eliminaría así, quizá, uno de los obstáculos más difíciles que se erigen contra el establecimiento de un plano de debate común a todos. En efecto, el término realista puede implicar una connotación de permanencia, mientras que la expresión “pragmático” puede aludir al recurso a expedientes que de ninguna manera habrían de quedar como definitivos sino ser concebidos como recursos transitorios.

El cuello de botella a que aludimos antes surge de la simple comparación entre el crecimiento anual de la matrícula, que asciende a un ritmo del siete por ciento anual, y el monto presupuestario, que no evoluciona en absoluto. El núcleo del debate —que el ministro Andrés Delich estipuló como abierto al surgimiento de una “batería de alternativas”— pasa por encontrar formas para permitir que las universidades nacionales sigan creciendo y atendiendo a las siempre mayores necesidades de financiación y espacio físico a fin de servir al motivo para el cual han sido creadas: formar eficientemente a las generaciones de jóvenes argentinos.

La resistencia de los opositores al plan del ministro, a su vez, pasa sin duda por la sospecha de que detrás de la figura de un impuesto específico se oculte la sombra del siempre tan temido arancelamiento. En consecuencia, a la propuesta ministerial y a otras del mismo tenor, el expositor de la FUC replicó recordando que los impuestos de afectación específica fueron un coincidente fracaso en todos los países donde se aplicaron, y mencionó lo sucedido recientemente con el impuesto para el fondo docente. Tanto el representante estudiantil como la decana de la facultad de Ciencias Económicas pusieron el énfasis en una verdad manifiesta: que “la estructura tributaria argentina es una de las más recesivas del mundo”. En consecuencia, la única salida efectiva al problema puede ser suministrada por una modificación de dicho esquema, que asegure un aporte más equitativo y que permita al Estado volcar en la enseñanza sumas derivadas de aportaciones tributarias que hoy por hoy se evaden tan legal como injustamente.

Esto es indudablemente cierto. Pero la cuestión sigue en pie. ¿Hay siquiera la sombra de una posibilidad de que el Estado argentino, tal como se define actualmente, vaya a proceder a una reforma de ese tipo y que, además, tenga resultados inmediatos?

La respuesta es negativa. Y si las cosas son así, ¿se ha de esperar de brazos cruzados a que la situación evolucione en forma favorable, o se ha de salir al encuentro de los problemas para salvar, a partir de una serie de esfuerzos que apunten a autogestionar, así sea parcialmente, la actividad universitaria? El colectivo universitario debe asumir sus responsabilidades frente a sí mismo, sin dejar por ello de luchar por las reformas macroeconómicas que favorezcan un desarrollo más equitativo de la comunidad. Pretender de él un esfuerzo mínimo dirigido a su autosostenimiento, a una gestión eficiente de los recursos de que dispone y a la potenciación de la enseñanza pública, único instrumento capaz de asegurar igualdad de oportunidades para quienes aspiran a formarse en el conocimiento, no sería sino una forma razonable y justamente educativa de encarar la coyuntura.

PIEZA N° 36.....

CLARIN | Sección Sociedad
Viernes, 6 de abril de 2001

RECHAZO DE LA CONADU, LA FUA Y LAS AGRUPACIONES POLITICAS ESTUDIANTILES

Shuberoff acuerda con Delich en debatir el ingreso a la universidad

El rector de la UBA calificó de "acertada" la iniciativa del ministro de Educación · Las organizaciones docentes y estudiantiles consideraron "pedagógicamente repudiable" cualquier intento de limitar el ingreso

“En los temas centrales, estamos de acuerdo”. El rector de la Universidad de Buenos Aires (UBA) no salió a atacar la propuesta del ministro de Educación, Andrés Delich, de implementar algún tipo de restricción en el

ingreso a las universidades públicas.

Histórico defensor del ingreso libre e irrestricto, Shuberoff, no sólo no se mostró enfrentado con el funcionario como en los últimos días. Calificó de "**acertado**" el debate que inició el funcionario. Y hasta intentó explicar qué intentó decir Delich, en realidad: "Lo que quiso decir es que el Estado debe recuperar su posición, que no debería haber abandonado jamás, en el marco de la autonomía universitaria, de programar una política de educación superior con consenso. Conozco el pensamiento del ministro pero no sabía que iba a iniciar el debate ahora", agregó el rector.

En diálogo con **Clarín**, aseguró que como rector de la UBA, siempre defendió el "**ingreso directo**" que, en el caso de la UBA funcionaría así: "El que viene con título secundario, accede a un primer año de la universidad, sin cupos, que es el Ciclo Básico Común (CBC). Todos entran a un primer año duro y exigente que, en promedio, aprueba un 30 %. ¿Que es para mí el ingreso irrestricto? Prefiero no hablar en esos términos", cerró definitivamente el tema Shuberoff.

—**¿Recuerda a Delich como alumno?**

— Sí, por supuesto. Era un inteligente dirigente y presidente de la Federación Universitaria de Buenos Aires (FUBA).

— **En esos años, alguna vez lo escuchó defender un ingreso con restricciones?**

— No, no. Siempre defendió el CBC creado por su padre, Francisco Delich.

A los docentes universitarios, por el contrario, les cayó muy mal lo que escucharon. "Rechazamos la imposición en las restricciones al ingreso. A pocas semanas del fallido intento de recorte en los fondos para Educación, la lógica que sigue vigente en el Gobierno es la del ajuste. Ahora aparece enmascarado en la intención de limitar el ingreso", sostuvo la secretaria general de la Federación Nacional de Docentes Universitarios (CONADU).

Los estudiantes reaccionaron casi como un eco de los profesores. "Es rotundo el "no" al examen de ingreso y al cupo. Una cosa es debatir una política de ingreso. Y otra muy distinta es dar un paso más y tratar de imponer medidas de carácter limitacionista. No es una medida eficaz ni justa, es **pedagógicamente repudiable**", dijo el presidente de la Federación Universitaria Argentina (FUA), Manuel Terradez.

Delich logró indignar a los dirigentes de las agrupaciones políticas estudiantiles. Y el malestar es mayor, aseguraron, viniendo de quien viene: un radical que, hace años, ocupó los cargos que ellos ocupan ahora. Indignado, vehemente, Terradez, agregó: "Lo que más me angustia es la mediocridad de los funcionarios. El examen de ingreso ya fue probado y fueron los tiempos más nefastos de la universidad pública. Nunca esperamos esto de Delich, es una terrible equivocación".

El secretario general del Frente Grande Universitario, Lucas Mejankis, tampoco ocultó su indignación: "Nos oponemos totalmente. Sería bueno tener una planificación en educación, pero con un país en otras condiciones económicas, políticas y sociales. Lo positivo es que se inicie un debate sobre qué universidad queremos".

PIEZA N° 37.....

CLARIN | Sección Sociedad

Viernes, 18 de mayo de 2001

EDUCACION: PROYECTO DE REFORMA DE LA LEY DE EDUCACION SUPERIOR

La propuesta de pago selectivo en la Universidad desató una dura polémica

La idea de Educación es que los padres que ganan más de 2.000 pesos paguen una sobretasa impositiva · Los estudiantes ya salieron a la calle para protestar · También expresaron su oposición los diputados del Frepaso

El proyecto del Ministerio de Educación, de arancelar los estudios de los universitarios con padres de mayores recursos, generó una fuerte polémica. Diputados del Frepaso, estudiantes y rectores se opusieron a esta propuesta de una **sobretasa** en los impuestos a las Ganancias y a la riqueza para quienes ganen más de 2.000 pesos por mes.

El ministro de Educación, Andrés Delich, dijo a **Clarín** que esta iniciativa de financiamiento, conocida como "proyecto Petrei", fue propuesta por él como "parte de la discusión sobre el financiamiento, y no la propuso la comisión". Se refería al grupo de notables presidido por su antecesor, Hugo Juri, que tiene plazo hasta octubre para presentar un proyecto de reforma a la actual Ley de Educación Superior, sancionada durante el gobierno de Menem, que deberá ser elevado al Congreso. La Comisión Nacional para el Mejoramiento de la Educación Superior tuvo el miércoles su primera reunión plenaria y a partir de ahora discutirán distintos temas, desde alternativas de financiamiento hasta revalidación de títulos y sistemas de ingreso.

Delich aclaró que "**no se trata de un arancel**, que es una tasa para todos los alumnos y la Universidad se encarga de penalizar a los que no cumplen. Este impuesto, en cambio, sería recaudado por la AFIP, y las penas pasan por la vía impositiva". Según el ministro, "la Argentina va a tener congelado su gasto y paralelamente va a crecer la matrícula en las universidades. Por eso, lo más **equitativo** es que aquellos que pueden y usan el servicio contribuyan a generar fondos".

Los estudiantes ya salieron a la calle para protestar: ayer a la noche, un grupo de universitarios cortó el tránsito sobre la avenida Córdoba y Junín, causando un **caos de tránsito** frente a la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de Buenos Aires (UBA). El titular de la Federación Universitaria Argentina (FUA), Manuel Terradez, dijo que "la protesta fue sorpresiva y espontánea, organizada por los centros de estudiantes". Para Terradez, "con este impuesto se rompe con una **tradición histórica** de la educación pública en la Argentina. La educación no puede ser una actividad imponible".

Para Raúl Sánchez, representante del Frepaso Universitario, es un "ataque reaccionario contra la universidad pública". También se opuso la Federación Universitaria de Buenos Aires (FUBA), porque "**ataca a la clase media**".

El bloque de diputados del Frepaso, con el apoyo de su presidente, Darío Alessandro, repudió la propuesta oficial. "No vamos a votar ninguna propuesta que signifique arancelar la universidad pública", dijeron ayer en una conferencia de prensa. Los diputados Irma Parentella, María Barbagelata, Graciela Ocaña, Isabel Foco, Alejandro Peyrou y Eduardo Macaluse, entre otros, rechazaron el "proyecto Petrei". "Nos parece una mala noticia anunciar otro impuesto. No podemos perseguir a los argentinos porque ganen mil o dos mil pesos", dijeron.

Entre los integrantes de la Comisión de Notables hubo distintas posturas. Al rector de la UBA, Oscar Shuberoff, le pareció "inconveniente" que la sobretasa la paguen "**sólo los padres de alumnos**". En cambio, Juan Carlos Millet, presidente de la Comisión de Educación de Diputados, afirmó que "esta forma de financiamiento fue presentada por el radicalismo hace cinco años y fue bien recibida por todos los rectores porque contrarrestaba la firme decisión que existía de arancelar la universidad".

Por su parte, Roberto Follari, de la Universidad Nacional de Cuyo, y Julio Cobos, de la Universidad Tecnológica Nacional (UTN) de Mendoza aclararon que la comisión no trató todavía el tema del financiamiento. Pero que no repaldarán aranceles, "ya sean **abiertos o encubiertos**".

En algo coinciden todos: el debate sobre el financiamiento debe estar enmarcado en una discusión más amplia sobre el futuro de la universidad. Para la ex ministra de Educación Susana Decibe, "antes de hablar del arancelamiento, sería importante analizar el **modelo de universidad**, para que sea una organización integrada al mundo y productora de conocimientos, innovaciones tecnológicas y servicios".

PIEZA N° 38.....

La Voz / Sociedad

Domingo, 11 de marzo de 2001

Cómo se vive en las residencias juveniles

Villa Carlos Paz. Las Residencias Estudiantiles Universitarias surgieron en Villa Carlos Paz como una alternativa para que los hoteles de menor categorización puedan hacer frente a la temporada baja.

En sus primeros meses de funcionamiento, el programa tuvo una importante recepción por parte de los estudiantes y ya son 120 los que habitan en el lugar.

Con una inscripción inicial de 150 pesos, la cuota mensual que se paga es de un igual monto por el cual se contempla, además de la habitación con baño privado, la posibilidad de que los chicos cocinen sus propios alimentos, un lugar para estudiar, servicio de mucama permanente, cobertura de salud y una computadora con Internet.

Gustavo Sarobe, coordinador del proyecto, expresó que el nivel académico de los estudiantes que viven en las residencias es muy alto. “Los chicos se sienten muy cómodos y han venido de todos los lugares del país. Aún vienen chicos de lugares donde hay facultades y eligen la de Córdoba”, afirmó.

Otro clima

El aire que se respira en las residencias estudiantiles es de compañerismo y solidaridad. A pesar de la heterogeneidad de carreras y del origen de los chicos, se vive un clima muy distendido y a la vez favorable para el estudio.

“Aquí se mezclan todas las tonadas y se arma un mejunje bárbaro”, comentó Diana Rey, una estudiante de San Marcos Sierras.

“Nos preocupamos mucho por los demás, nos interesamos en saber cómo va en los estudios cada compañero, a la hora que tiene que llegar de la Facu y de que se sienta bien”, agregó.

Sarobe señaló que el programa, que ya está funcionando en 3 hoteles, tiende a expandirse.

En este sentido, adelantó: “Hemos firmado un convenio con el Centro de Estudiantes de Derecho y la semana que viene lo suscribirán el intendente Gustavo Dellamaggiore y el Decanato de la Facultad”, y agregó: “Se creará una residencia exclusiva para estudiantes de Derecho que comenzará a funcionar en abril, cuando comiencen las clases en ese centro de estudios”.

Además, explicó que este tipo de convenios se extenderá en los próximos días a las Facultades de Arquitectura y de Lenguas.

Una de las problemáticas que debían afrontar en Carlos Paz era el traslado de los estudiantes hacia los claustros universitarios. Sobre este punto, el coordinador del programa explicó que hasta el momento se está utilizando el transporte público, aunque adelantó que desde la semana que viene comenzará a funcionar un servicio puerta a puerta para mayor comodidad de los jóvenes.

Otro de los factores que acrecientan las posibilidades de la ciudad como receptor de estudiantes es la expansión de la oferta académica de la propia ciudad. Sobre esta cuestión, Sarobe expresó: “Tenemos una extensión áulica de la Universidad Tecnológica Nacional que está dictando cuatro carreras; este año se abrieron las carreras de Folklore del Instituto Nacional de Arte”. Y agregó: “La Escuela Nacional de Turismo y el Instituto Remedios de Escalada de San Martín, que además de las carreras terciarias que tiene, incorporó el IES Siglo 21”.

PIEZA N° 39.....

La Voz / Sociedad

Domingo, 11 de marzo de 2001

Río Cuarto: la Universidad tiene pueblo propio

Río Cuarto. Sólo los primeros días, los estudiantes de la Universidad Nacional de Río Cuarto andan desorientados entre los flamantes pabellones. Luego todos forman una gran familia. Son apenas 13 mil. Y más de 300 comparten un mundo a su medida: las residencias estudiantiles universitarias. El singular barrio se comenzó a erigir en el campus en 1990. Hoy, con la adhesión de 130 municipios y cooperativas, tiene capacidad para albergar a 384 jóvenes de escasos recursos.

El sistema ha demostrado que es capaz de aminorar el desarraigo y de evitar la deserción. En un área verde de 60 mil metros cuadrados, los monoblocks de ventanas coloridas protegen a quienes sueñan con conseguir un título. En su mayoría, son adolescentes recién llegados de zonas rurales, becados por la propia universidad o por las instituciones de sus pueblos. Para conservar el beneficio, deben aprobar el 80 por ciento de las materias anuales.

“Lo más difícil son los primeros meses de vivir solo. Yo soy del campo y me sé hacer de todo, pero hay chicos que no saben lavarse la ropa o hacerse la comida. Después, el asunto es la convivencia, pero también se puede pedir el pase con otros compañeros”, cuenta Cecilia Giancardini (21), futura analista de Computación, de Chaján.

En la UNRC conoció a su novio, Fernando Maidana (22) quien está a punto de conseguir una ayudantía rentada. Estudia la misma carrera. “Mi familia es de Diego de Rojas, departamento Río Primero. Mi papá trabaja en changas, si no fuera por las residencias yo no podría estudiar. Ahora quiero conseguir trabajo para poder ayudar a mis hermanos”, expresa con humildad.

El novedoso sistema ideado por la UNRC, establece la posibilidad de que las municipalidades de cualquier punto del país compren unidades cama en las residencias y luego las cedan a chicos de su pueblo. Una unidad cama cuesta cinco mil pesos.

Se pueden pagar en 12 cuotas de 453 pesos o en 16 cuotas de 339 pesos y cada municipio adquiere el derecho a disponer de ellas por 99 años. El dinero que ingresa a la universidad se destina a nuevas viviendas. Para este año hay 32 proyectadas.

“Como estamos en la Universidad, se nos facilita todo. La Biblioteca está a un paso, los profesores para consultas, los apuntes, el comedor. También podemos ir a la pileta y el gimnasio, con pesas y todo. Nuestros gastos son mínimos”, agrega Javier Sposetti (22), estudiante de Ingeniería de Santa Rosa de Río Primero.

Cada departamentito posee dos habitaciones con dos camas cada una, una cocina comedor, que sirve de sala de estudio, y un baño sectorizado. Los entregan amueblados y tienen guardia las 24 horas. Los residentes no pagan luz ni agua, sólo deben afrontar el costo del gas.

Además del infaltable mate, los gajitos de plantas recién prendiendo y la tonelada de apuntes remarcados, en algunos departamentos se ven elementos de costura. Alejados del centro de Río Cuarto, los chicos tienen oportunidad de conservar sus costumbres y su estilo de vida tranquilo.

Casi todos tienen televisor (por lo general, blanco y negro) pero, como sólo pueden ver un par de canales, algunos ni lo encienden.

Muchos están becados también en el comedor, así que sólo cocinan a la noche. Ahora están entusiasmados con el quincho inaugurado el año pasado. “Todos los jueves nos juntamos y lo vamos equipando para fiestas. Así, hay menos peleas entre quienes justo tienen que estudiar cuando los demás organizamos algo para

divertimos”, revelan.

PIEZA N° 40.....

La Voz / Sociedad
6 de agosto de 2001

De la inversión al gasto

Los alumnos del interior provincial y de otras provincias también están preocupados por el gasto económico que implica estar en Córdoba y no proseguir con la actividad académica habitual.

Jorge Quiroga es de San Luis y está a punto de recibirse de enfermero profesional. “Si no empiezan las clases no me puedo quedar a gastar plata acá; me voy a tener que volver a mi provincia y ahorrar para volver el año que viene, si la cosa mejora”, reflexionó el estudiante.

María Soledad del Río, de El Fortín, dijo sentirse “impotente” ante la irregular situación que debe afrontar en Medicina. “Hoy debía rendir un parcial, pero fui a la Maternidad y la puerta está cerrada y no hay ningún cartel; me vine para la Ciudad Universitaria a ver si lo están tomando por acá”.

La joven señaló además: “No sé si irme a mi casa; tengo miedo de que se renueven las actividades y después no pueda volver por los cortes de rutas”.

PIEZA N° 41.....

CLARIN | Sección Sociedad
Jueves, 1 de marzo de 2001
CURSO DE INGRESO EN LA UNIVERSIDAD DE LA PLATA

Sólo un aula para mil estudiantes

La mayoría de los ingresantes eligió el mismo horario para un teórico · Y desbordaron la clase

En la Universidad Nacional de La Plata (UNLP), la carrera de Psicología está de moda. Pero esa preferencia **desbordó las previsiones** de las autoridades y en la primera clase del curso de nivelación casi 1.000 alumnos tuvieron que pelear por un lugar en el aula de la facultad.

La incomodidad por la falta de espacio se completó con el cuadro climático: los estudiantes soportaron el martes al mediodía casi 35 grados de temperatura con sólo dos ventiladores de techo, en un salón de poco más de 600 metros cuadrados, en el edificio del ex Jockey Club, en 48 entre 6 y 7. Es un lugar "prestado" por la universidad, porque se utiliza para actos de colación y otras actividades institucionales.

Este año, se inscribieron **1.700 aspirantes** en esta carrera que dicta la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Sólo en Abogacía (2.600 anotados) y Ciencias Económicas (2.100) de la UNLP hubo más interesados que en Psicología.

El crecimiento de la matrícula ha sido constante desde 1984, cuando se reabrió esta oferta académica de la universidad. Ese primer año sólo hubo 230 alumnos. Las clases nivelatorias en Psicología comenzaron esta semana. Se estableció un programa de cuatro teóricos hasta el 15 de marzo, que se complementan con tres prácticos semanales. El departamento de Psicología dispuso de un profesor para dos clases teóricas: una, entre las 10 y las 13, y luego otra en el turno tarde.

Los prácticos se dan en 36 comisiones. Para eso se utilizan aulas del edificio de Humanidades (con capacidad para un máximo de 100 jóvenes) y del Liceo Víctor Mercante, desocupadas hasta marzo, cuando comienza el ciclo lectivo de ese secundario de la UNLP.

Pero para los teóricos la mayoría eligió la opción matutina y el viejo salón reciclado del ex Jockey quedó chico. Los estudiantes se acomodaron **como pudieron en el piso**, porque los pupitres tampoco alcanzaron. Y la voz del profesor apenas llegaba al final del aula, según dijeron en el centro de Estudiantes de Psicología.

"Se dicta una introducción a la carrera, para conocer la disciplina, sus alcances profesionales y su inserción en el mercado laboral", explicó a **Clarín** la jefa del Departamento, Norma De Luca.

El curso no es eliminatorio, aclararon en la facultad. Ahora, los responsables de la carrera intentarán resolver el inconveniente **desdoblado el teórico** del mediodía. Pero la presencia masiva de estudiantes fue utilizada como un argumento para un viejo reclamo del departamento de Psicología: exigen a la universidad la necesidad del pase a facultad. Es para obtener recursos propios y autonomía para contar con mayor presupuesto para esta carrera, que sigue en crecimiento.

PIEZA N° 42.....

CLARIN | Sección Política

Domingo, 18 de marzo de 2001

EL AJUSTE Y LA CRISIS: REPORTAJE A OSCAR SHUBEROFF, RECTOR DE LA UBA

"Es la destrucción de la Universidad pública"

Jamás esperé algo así de un gobierno de la Alianza. Es un disparate urdido por la consultora FIEL que sólo busca destruir a la Universidad pública. Son los enemigos de la educación estatal y gratuita." El rector de la Universidad de Buenos Aires (UBA), Oscar Shuberoff, habló tras el anuncio que podó el presupuesto educativo.

—**¿Qué significa esta reducción de fondos para treinta y siete universidades públicas?**

—Si estas medidas no se revén, la UBA tendrá que cerrar. Y así el resto. Significa, en lo que falta gastar, la imposibilidad de pagar salarios docentes durante tres meses y medio. Así ninguna universidad puede funcionar.

Shuberoff es el hombre que ocupa el Rectorado de la UBA desde hace 14 años ininterrumpidos. En el 98 fue electo por cuarta vez. Y su mandato termina en el 2002. Durante los años del gobierno menemista, que impulsó sin lograrlo, el cupo y el arancel universitarios, este cuestionadísimo funcionario radical logró plantarse como un defensor de los históricos principios radicales de defensa de la educación gratuita con ingreso irrestricto.

—**¿Por qué no renuncia?**

—Seguiré mientras esté abierta la Universidad pública y hasta que termine mi mandato.

—**¿Cuándo fue la última vez que habló con el Presidente y qué le dijo?**

—Hablé con el presidente Fernando de la Rúa en los últimos días. Y me aseguró que estaban buscando mecanismos para evitar este disparate.

—**El anuncio del viernes fue muy claro...**

—Eso fue lo que me dijo.

—**¿Apoya la reacción estudiantil de tomar las universidades?**

—No nos están dejando otra alternativa. Pido serenidad para encontrar otras salidas. Si no es así, no veo otra solución.

PIEZA N° 43.....

La Voz / Economía
24 de julio de 2001

En protesta, las universidades no retoman las clases

Buenos Aires. El ajuste que impulsa el Gobierno nacional ya comenzó a generar reacciones similares a las que obligaron a renunciar al ex ministro de Economía, Ricardo López Murphy, cuando en marzo anunció recortes por 2.000 millones de pesos.

Ayer, la Confederación Nacional de Docentes Universitarios (Conadu), anunció que los profesores de las universidades de todo el país “no tomarán exámenes a partir del lunes próximo” y anticipó que tampoco “comenzarán las clases del segundo cuatrimestre de este año”, en rechazo al ajuste.

También, los rectores de las 24 universidades nacionales del país, agrupados en el Concejo Interuniversitario Nacional (CIN), rechazaron el recorte del 13 por ciento y se declararon en sesión permanente en una declaración que será publicada el mañana a modo de solicitada en los medios gráficos.

Toma de facultad

En Córdoba, autoridades, docentes y alumnos de la Escuela de Ciencias de la Información (ECI), de la Universidad Nacional, tomaron ayer esas instalaciones en rechazo al recorte del presupuesto universitario y de sueldos.

Mañana, a las 17, habrá una asamblea en la ECI en la que se discutirán las acciones por adoptar: no inicio de clases en el segundo cuatrimestre y toma de exámenes en la vía pública con corte de calles.

En tanto, la Comisión Intersectorial elaboró un documento de repudio que se presentará hoy en la reunión del Consejo Superior de la UNC. Pese a la protesta, los alumnos podrán inscribirse para rendir exámenes.

La CGT profundiza

Por otro lado, los principales referentes de las CGT oficial y disidente evaluaron ayer profundizar el plan de lucha iniciado el jueves pasado con un paro de 24 horas, en repudio al recorte salarial dispuesto por el Gobierno nacional a jubilados y trabajadores estatales, aunque sin anuncios sobre medidas de fuerza inmediatas.

En igual clima, los empleados del Congreso agrupados en la Asociación del Personal Legislativo (APL) declararon el estado de asamblea permanente y convocaron a un paro activo de 24 horas en el Senado para el día en que se trate el ajuste del Gobierno nacional.

PIEZA N° 44.....

La Voz / Sociedad
1 de julio de 2002

“El actual modelo de gestión universitaria está agotado”

Podría decirse que Daniel Barraco (43) y Jhon Boretto (36), dentro de la vida política de la Universidad Nacional de Córdoba (UNC), son dos figuras que no pasan inadvertidas. Ambos son referentes de las agrupaciones en las que militan y sus nombres están puestos en la vitrina de futuros candidatos a ocupar funciones importantes en la universidad.

El contador Boretto es un militante radical (fue asesor de Mario Negri en el Congreso de la Nación) y un verdadero “gurú” para los estudiantes de Franja Morada, aunque a él no le guste esa definición. Abreva en las

fuentes del denominado grupo de las tres decanas, que son oposición a la actual gestión del rector González, y cumple un rol destacado en la construcción de espacios de poder. Actualmente es jefe de trabajos prácticos de la cátedra de Administración Financiera de la Facultad de Ciencias Económicas.

Barraco es doctor en física; dentro del Famaf pertenece al grupo Relatividad y Gravitación y es miembro del Conicet y del directorio de la Comisión Nacional de Actividades Especiales (Conae). Políticamente aparece como referente del Movimiento Nacional Reformista (MNR) (la juventud universitaria del Partido Socialista Popular), que es una pequeña minoría en el Consejo Superior, aunque alineado con algunos sectores del oficialismo. Mantiene estrechos vínculos con el ex rector Hugo Juri, con quien colaboró cuando éste fue ministro de Educación de la Nación. Hace poco renunció a su banca en el Consejo Superior con duros reproches por el mal funcionamiento del cuerpo. Dice que en el futuro se ve peleando para ser rector y no llegando a ser.

La Voz del Interior los reunió para hablar de los temas que más preocupan a la UNC. Ambos coinciden en que el modelo de gestión universitaria está agotado y que de la crisis se sale mejorando la calidad de los egresados.

En busca de una salida

—¿Cómo sale la universidad de la crisis?

—(Boretto) La UNC va a tener que convivir mucho tiempo con una marcada estrechez de recursos. Creo que está bien reclamar que el presupuesto educativo sea acorde con lo que para nosotros debe ser apoyar una inversión estratégica para el país, en cuanto al apoyo a las ciencias y la educación. Pero también pienso que la universidad tendrá que hacer muchos esfuerzos, no sólo en la generación de recursos, sino en usar mucho mejor los disponibles. Es necesario despojar de la disputa política la discusión del presupuesto y sincerar la asignación de recursos en cada una de las facultades y en el área central, que concentra gran parte de esos fondos. Hay que revisar la asignación histórica del dinero. La Facultad de Medicina tiene un horizonte en el mediano plazo de reducir la matrícula estudiantil, pero hay que ver si se tiene la misma practicidad para rediscutir la asignación de los recursos. Medicina concentra gran parte de los recursos universitarios, descontando los fondos para el Clínicas y la Maternidad, y supera con creces a Ciencias Económicas y Derecho, que también son facultades masivas.

—(Barraco) Coincido con Jhon en el tema presupuestario: no hay un buen gasto y el poco dinero no se destina adecuadamente, pero eso es una constante desde el año '83 y no particularmente de la actual gestión. Además, creo que hay una crisis de calidad en todas las universidades. Cualquier modelo de universidad que pretenda ser exitoso tiene que ser con calidad. Más allá de si el sistema es masivo o gratuito, la calidad es algo insoslayable y no la estamos teniendo. En este punto tenemos que ser autocríticos. Pero también tenemos que evaluar que no podemos tener alta calidad dentro de una burbuja de cristal. Si la universidad saca ingenieros agrónomos que no pueden insertarse en el campo argentino, pues sí, la universidad está fallando; si saco ingenieros en sistemas que no pueden trabajar en las empresas que se están instalando en Córdoba, estoy haciendo una doble estafa: a la sociedad que me sostiene y al propio estudiante. Hace falta vincular nuestras carreras al medio, afinar la puntería de la formación para que los chicos cuando egresen puedan insertarse en el mercado laboral.

—¿En qué afecta el exceso de politización el funcionamiento de la UNC?

—(Barraco) La crisis institucional y política de la UNC viene desde 1983. Existen prácticas de clientelismo político desde entonces, también. Hay exceso de politización y el clientelismo está relacionado con eso. Eso hace que aparezcan nuevas áreas para responder a estos compromisos políticos.

—(Boretto) No le hace bien a la UNC el clima electoral permanente. Es necesario rediscutir el modelo de gestión universitaria. Muchas veces lo que podríamos denominar gestión universitaria está al margen de las actividades centrales que la UNC realiza. La labor de enseñanza, de investigación transitan con absoluta independencia en relación al aporte que pueda hacer una gestión universitaria. Yo adscribo a una gestión de gobierno universitario democrático y en ese plano digo que el actual modelo es deficiente.

–(Barraco) Lo que hay es electoralismo, hay un deseo de tener el poder sin saber para qué. Lo que puede diferenciar las gestiones es cuando uno ve que hay proyectos. Creo que hay muchas ideas, algunas me ha tocado presentarlas en el Consejo Superior y han quedado truncas. Por caso, con los proyectos de departamentalización de la UNC, de interdisciplinas, de carreras docentes, de educación a distancia no se hizo nada.

Oficialismo y oposición

–¿Cómo es la relación de la oposición con el grupo oficialista que gobierna la UNC?

–(Boretto) El oficialismo tiene una concepción del manejo del poder que hace difícil encontrar acuerdos. El oficialismo funciona como una federación de facultades. Se sostiene en un modelo corporativo y, a pesar de que se pueden hacer distinciones dentro de ese grupo, la lógica predominante es que funcione de ese modo. Cada propuesta se apoya acríticamente, funciona con una lógica de poder puro. El vicerrector (Daniel Di Giusto) y el rector (Jorge González) con una semana de diferencia dieron a conocer sus candidaturas al Rectorado. Lo que reveló que la disputa en el oficialismo no es por los proyectos, sino por el poder puro. El rector se manifiesta preocupado por el exceso de electoralismo, pero al mismo tiempo dice que quiere ser candidato cuando faltan dos años para la elección.

–(Barraco) Para mí, ser de la oposición no significa votar todo en contra. Con el rector es con quien mejor me llevo del oficialismo. Es valorable su actitud en relación a la pelea por los fondos en el Consejo Interuniversitario Nacional (CIN). Yo rescato ese esfuerzo, porque las secretarías de la universidad y sus colaboradores no lo acompañan. Pero lo que yo vengo planteando es que hace falta algo más. En eso le reconozco al ex rector Hugo Juri su capacidad de promover ideas-fuerza. Si vos le llevabas una buena idea, él la hacía propia y ponía en movimiento la maquinaria de la UNC. Pero la interna, hoy impide discutir las cosas de fondo y los proyectos se cajonean.

–(Boretto) Por ahí plantear temas de agenda tiene el propósito de instalarlos públicamente buscando un titular en el diario más que un efecto real en el ámbito de la UNC. Aunque a Juri sí le valoro su imaginación.

–¿Tienen la ilusión de llegar a ser rector?

–(Boretto) No me he planteado nunca qué espacios de poder quiero ocupar. Sí he tenido la opción de estar involucrado en la vida institucional de la universidad. Más adelante se verá porque siempre voy a tener una actitud comprometida.

–(Barraco) Me imagino peleando para ser rector y no llegando a serlo, igual que para decano de Famaf. Me veo peleando por mis ideas como candidato a rector, con pocas chances, pero en la confrontación aportaré cosas que obligará al otro a hacerlas.

PIEZA N° 45.....

La Voz / Sociedad

16 de septiembre de 2002

Caros y mal formados

Entre los problemas vinculados al exceso de médicos que existen en la provincia, no es un dato menor el costo que tiene para la Universidad –es decir para el Estado– formar a estos profesionales, que después, en muchos casos, pasarán a engrosar las listas de desocupados, subocupados, o emigrados, al no ser hoy aquí un recurso humano necesario.

En concreto, según información provista por el decano de la Facultad de Ciencias Médicas de la UNC, cada estudiante de medicina cuesta por año dos mil pesos. Y si se tiene en cuenta que –siempre de acuerdo con la misma fuente– en promedio los médicos tardan 10 años (y no seis, como prevé la currícula) en recibirse, esto

implica que cada profesional le costaría al Estado argentino unos 20 mil pesos.

Y, en ese caso, una simple multiplicación advierte que los 900 médicos que egresan cada año de la UNC le costarían al Estado unos 18 millones de pesos.

Paralelamente, Saracho Cornet admitió que, recién a partir de la política instrumentada hace dos años de restricción del ingreso habrá un cambio. "Podremos sacar médicos bien formados, como para que si no pueden hacer un posgrado o una residencia, puedan desenvolverse al menos en atención primaria de la salud, lo que no pasaba antes", señaló.

PIEZA N° 46.....

Clarín / Sociedad

Sábado, 17 de marzo de 2001

EL AJUSTE Y LA CRISIS: FUERTES CRITICAS A LAS MEDIDAS

Por el ajuste, renunció Juri y todo su equipo de Educación

El ministro se fue porque le recortan un 40% del presupuesto asignado para este año · Se afectará el pago del incentivo docente, el funcionamiento de las universidades y de los institutos terciarios

El ajuste anunciado ayer se centró en la educación y arrastró al ministro Hugo Juri, que anoche presentó su renuncia. Son 1.131 millones de pesos menos para el sector, que afectarán el pago del fondo de incentivo docente, el funcionamiento de las universidades públicas y de los institutos terciarios y la construcción de escuelas en las provincias.

Cuando el ministro de Economía Ricardo López Murphy terminó de hablar por televisión, Juri **presentó su renuncia indeclinable** al presidente Fernando de la Rúa. Lo mismo hicieron el viceministro Andrés Delich y el secretario de Educación Superior Juan Carlos Gottifredi. Es que, en pocas horas, se quedaron con **el 40 por ciento menos del presupuesto de este año**. Ese presupuesto suma en total 2.800 millones de pesos.

Juri duró en su cargo apenas seis meses. Asumió como ministro el 23 de setiembre del año pasado, en reemplazo de Juan Llach. Ayer, su entorno cerró filas y hasta su oficina de prensa emitió a media tarde un comunicado desmintiendo la renuncia. Sus voceros **confirmaron la retirada** una vez que en la Casa de Gobierno ya la daban como un hecho.

Más de la mitad de los 1.962 millones que Economía pretende ajustar se recortaron en el área educativa. Pero si el Congreso aprueba la eliminación de las exenciones a las naftas patagónicas y del fondo especial del tabaco, unos 315 millones de pesos volverían a Educación. López Murphy hizo un paréntesis para aclarar "especialmente un punto". Dijo que se trata de un "reordenamiento de recursos" y que nada les impide a las provincias **"reassignar" sus fondos** para "asegurar de manera cabal sus compromisos educativos".

Esto significa que, de ahora en más, los gobiernos provinciales **deberán hacerse cargo de pagar el Fondo de Incentivo Docente** —una suma extra que cobran los maestros de 720 pesos al año—, hasta ahora contemplado en el presupuesto nacional. Además, deberán pagar los sueldos de los profesores de los 1.700 institutos de educación superior. Y recibirán menos dinero para refaccionar y construir escuelas. Un ejemplo: el Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires **tendrá 55 millones menos para el incentivo docente** y 40 millones menos para los institutos terciarios.

Otro sector afectado es el universitario. El ajuste de 361 millones representa el 20 por ciento de los 1.800 millones presupuestados para las 37 universidades nacionales.

Abarca casi todo el dinero que necesita la Universidad de Buenos Aires (UBA), con sus hospitales incluidos, para funcionar —305 millones—. López Murphy sugirió que busquen **"alternativas de financiamiento"**.

Esto es: además de que las universidades produzcan y vendan bienes y servicios —como ya lo hacen— tendrían que **cobrarles aranceles a sus estudiantes**.

"Es la segunda noche de los bastones largos. Pero sin bastones y con calculadora", opinó Susana Mirande, la vicerrectora de la UBA, recordando el golpe de Juan Carlos Onganía que el 29 de julio de 1966 terminó con la edad de oro de la universidad argentina. "Esto implica que **no se van a poder pagar los salarios**, los profesores buenos se irán al exterior", agregó.

Para Manuel Terrádez, presidente de la Federación Universitaria Argentina y dirigente de Franja Morada, el panorama es "terrible". Recordó la movilización universitaria del 99 por la que el entonces ministro de Economía Roque Fernández tuvo que dar marcha atrás con un recorte de 100 millones. "Esta vez **la resistencia será más dura**, porque el ajuste es más duro".

Anoche ya se debatían **actividades de protesta**. La Confederación de Trabajadores de la Educación (CTERA) convocó a un **paro para martes y miércoles**, al que se plegarán los profesores universitarios. Ya fueron tomadas las facultades de Medicina e Ingeniería de la UBA al igual que la facultad de Comunicación de Córdoba.

Y hoy se reunirá el Foro de la Alianza por la Educación en el Comité Nacional de la UCR: participarán rectores, legisladores y estudiantes

PIEZA N° 47.....

Clarín / Sociedad

Domingo, 18 de marzo de 2001

EL AJUSTE Y LA CRISIS: PREVEN GRANDES PROBLEMAS CON EL TRANSITO

Se sentirá fuerte el rechazo al ajuste educativo en la Ciudad

Docentes y alumnos se declararon en "estado de alerta y movilización" · Los estudiantes de la UBA cortarán calles, marcharán y tomarán las sedes universitarias · CTERA convocó a un paro para el martes y miércoles

Estudiantes universitarios, docentes y representantes de los distintos sectores de la educación se declararon en "estado de alerta y movilización". Mañana será el comienzo de una serie de protestas para lograr una fuerte instalación del rechazo al ajuste educativo anunciado el viernes por el ministro de Economía, Ricardo López Murphy.

Si el Gobierno no revé el recorte del 40 por ciento del presupuesto educativo, en la Ciudad de Buenos Aires y en ciudades del país será muy visible el descontento.

Las tomas de las facultades que comenzaron el viernes por la noche continuarán durante toda la semana. Los estudiantes de las 13 facultades de la UBA cortarán calles, convocarán a clases públicas, instalarán radios abiertas en algunos puntos de la Ciudad. Y se sumarán a la movilización del miércoles al Ministerio de Economía convocada por los docentes de CTERA que pararán desde el martes por 48 horas. Todos los esfuerzos están puestos en la gran protesta nacional, la Marcha Nacional Educativa, del 28 o 29 de marzo.

"La magnitud del nuevo ajuste es superior al que en 1999 propuso el menemismo, y es inviable para empezar este ciclo lectivo. Por eso, el nivel de movilización será mayor. Es importante que no se abandone la actividad académica en las universidades y promoveremos las clases públicas. En las próximas dos semanas, la protesta será muy fuerte. No le vamos a entregar la educación pública al ministro de Economía, Ricardo López Murphy", dijo el presidente de la FUA, Manuel Terrádez.

Entre alumnos y docentes, es casi unánime el descontento por las medidas económicas, y también el rechazo a los economistas de la Fundación de Investigaciones Económicas Latinoamericanas (FIEL), a la que pertenece López Murphy.

Ayer se vivió un anticipo de lo que vendrá en los próximos días. Con la idea de "protestar y estudiar a la vez", los estudiantes de Ingeniería de la UBA tomaron la Facultad —en Paseo Colón entre Estados Unidos e Independencia— en forma pacífica y por tiempo "indeterminado". La asamblea de estudiantes decidió dictar clases públicas, con corte de calles.

La mayoría de las cátedras apoyan la protesta de los alumnos. Desde las 11 de la mañana y hasta las 13, varios profesores dieron clases en la calle. Al mediodía, cerca de 80 alumnos soportaron los 29 grados de sensación térmica mientras cursaban Algoritmos y Programación I.

"Vamos a seguir con estas medidas hasta que el Gobierno dé marcha atrás con la reducción presupuestaria", dijo Carolina Tocco, presidenta del Centro de Estudiantes de Ingeniería.

Los sábados, no son muchos los autos que circulan por Paseo Colón: por eso no hubo problemas. Pero desde mañana, si la protesta sigue, habrá caos en el tránsito.

En la Ciudad Universitaria, en el barrio de Núñez, alumnos de la facultad de Exactas y de Arquitectura cortaron ayer la avenida Cantilo y provocaron un gran caos. "Esta reducción presupuestaria es el comienzo de la privatización de la universidad pública. En poco tiempo, no existirán más ni la universidad ni la ciencia nacional", afirmaron los estudiantes.

El viernes por la noche, la Facultad de Medicina fue tomada por tiempo indeterminado. Ciencias Sociales y Exactas adoptarían posturas similares.

En 1999, cuando el ex ministro de Economía, Roque Fernández, intentó quitar 100 millones a las universidades, hubo movilizaciones que paralizaron toda la ciudad.

PIEZA N° 48.....

La Voz / Policiales
15 de noviembre de 2001

Golpe express en Medicina: roban \$ 31 mil en tickets

En menos de cinco minutos, dos hombres armados redujeron ayer al personal de tesorería de la Facultad de Medicina, de la Universidad Nacional de Córdoba en la Capital, y se apoderaron de la totalidad de los tickets canasta destinados al pago de docentes y empleados.

El decano de la unidad académica, Pedro Saracho Cornet, afirmó que desconocía cuál fue el monto exacto de lo robado, aunque estimó que la totalidad rondaría entre los 50 mil y 100 mil pesos.

Posteriormente se supo que el total de los tickets sustraídos ascendió a 31.500 pesos.

El asalto, del tipo express y del cual no hubo personas heridas, se produjo a las 7.35, minutos después de que se habían abierto las puertas del edificio universitario. A esa hora, sólo había empleados de la facultad.

Medicina funciona en el Pabellón Perú, en la avenida Enrique Barros sin número, de la Ciudad Universitaria.

Los delincuentes aprovecharon el escaso movimiento existente en el edificio —ya que no había alumnos—, subieron una escalera caracol y se dirigieron hasta la tesorería ubicada en el primer piso. Allí, armados con pistolas, amenazaron a cuatro empleados, entre quienes estaba la encargada de la oficina, Blanca Sosa (62).

“Tenían el dato de que hoy (por ayer) se pagaban sueldos y creyeron que había dinero en efectivo, pero no era

así”, dijo un empleado de la facultad.

La fuente, que pidió mantener sus datos en reserva, añadió que los ladrones intentaron abrir la caja fuerte, pero no pudieron porque no encontraron las llaves. Fue entonces que se apoderaron de los tickets canasta que estaban guardados en un armario.

Testigos comentaron que uno de los asaltantes tenía alrededor de 40 años, mientras que el otro era más joven y usaba lentes oscuros.

“Decían que no los miráramos a la cara”, reveló una joven, quien añadió que ninguna persona resultó herida.

Los ladrones huyeron rápido y hasta anoche no habían sido apresados.

La investigación, en un primer momento, fue realizada por efectivos de la Policía de Córdoba, pero luego tomaron la posta sus pares de la Federal, dado que el asalto se cometió en una dependencia universitaria.

El asalto obligó que ayer se suspendiera el pago de los salarios a los docentes y empleados por al menos 15 días.

PIEZA N° 49.....

La Voz / Sociedad
11 de febrero de 2002

Hay 16 mil estudiantes con problemas para comer

La estrepitosa caída de inscriptos en la Universidad Nacional de Córdoba (UNC) y el empobrecimiento de los estudiantes es un tema que preocupa no sólo a las autoridades universitarias sino también a los comerciantes cordobeses.

A mediados del año pasado había un 16 por ciento de la población estudiantil de la UNC en situación de vulnerabilidad. Traducido, eso quiere decir que 16 mil estudiantes universitarios tienen problemas serios para poder comer o pagarse la pensión donde viven. Esa cifra seguramente se verá incrementada luego del desplome de la economía argentina de los últimos meses.

En 1998 se solicitaron 600 becas de comedor universitario en la Secretaría de Bienestar Estudiantil. A fines del año pasado fueron 1.800 los estudiantes que pidieron la beca para comer.

O sea, hay cada vez menos estudiantes y los que quedan mueven cada vez menos plata.

En una ciudad de dos millones de habitantes, la población universitaria conforma casi el ocho por ciento. Entre la nacional, la UTN y todas las privadas son más de 150 mil estudiantes que mueven año tras año una gigantesca rueda económica conformada por alquileres de departamentos, pensiones, restaurantes, bares, boliches, fotocopiadoras y lavaderos.

Hay barrios enteros que se mueven en torno a los estudiantes, como Alberdi, Alto Alberdi, barrio Jardín, Iponá, San Fernando y Nueva Córdoba. En este último, según un estudio privado, había el año pasado unos 33 mil estudiantes.

Según un relevamiento de este diario, un estudiante “gasolero” puede vivir con unos 350 o 400 pesos. Gasta entre 120 pesos y 200 pesos en la pensión, dependiendo si comparte o no la habitación, unos 60 o 70 pesos en comer y el resto en transporte, fotocopias y alguna cerveza de vez en cuando.

Según el secretario general de la UNC, Gabriel Tavella, “casi el 60 por ciento de los estudiantes no son de la ciudad de Córdoba. Y este es un dato preocupante porque son justamente estos estudiantes foráneos los que más plata dejan en el mercado cordobés, porque viven en pensiones o alquilan departamentos, compran

comida y lavan la ropa afuera de sus casas”.

Consultado sobre si la merma de los estudiantes mejorará las condiciones de estudio en las distintas facultades, Tavella fue terminante: “No, porque no hay una línea directa entre masividad y calidad”.

PIEZA N° 50.....

La Voz / Portada
6 de mayo de 2002

La crisis desalienta a alumnos de la UNC

Este año tres de cada 10 estudiantes de todos los años de la Facultad de Odontología abandonará la carrera o la cursará parcialmente. El dramático pronóstico parte desde los propios componentes de la facultad (decano, docentes y estudiantes) y está directamente vinculado al aumento de los precios en los insumos básicos y del instrumental para la atención de los pacientes, que en algunos casos se ha cuadruplicado.

Los números que maneja la Secretaría Administrativa de Odontología son lapidarios. Hace algunos años, cuando la paridad dólar-peso estaba uno a uno, la facultad realizó un estudio que reveló que el costo total de la carrera (un promedio de seis años) era de 60 mil pesos. En la cifra se incluía desde el alquiler de un departamento hasta los insumos y equipos para las prácticas. Ahora, en la nueva realidad económica argentina, y particularmente cordobesa, una familia deberá gastar alrededor de 130 mil pesos (alrededor de 21 mil pesos por año) para que un joven sea odontólogo.

La misma suerte corrió el equipamiento de un consultorio. Lo que antes de diciembre del año pasado costaba 10 mil pesos (o dólar), hoy vale 25 mil pesos.

La crisis también complica la tarea académica. Muchos profesores, sensibles al bolsillo de sus alumnos, ya no exigen tantos trabajos prácticos, de manera que algunas intervenciones, como las endodoncias, ya no se exigen, según confiaron fuentes de la facultad.

Paralelamente, están cayendo algunos mitos: “odontología es una profesión muy redituable económicamente”, “los odontólogos tienen una rápida inserción laboral” y “la inversión inicial se recupera rápidamente”.

“Por lo pronto, hoy tenemos odontólogos manejando remises y otros, empleados en clínicas por 150 pesos”, señaló Nelson Rugani, secretario administrativo de la facultad de Odontología.

Esta situación se trasladaría a la matrícula del año que viene, según estimaron fuentes de la facultad, ya que es muy probable que quienes aspiren estudiar en la Universidad Nacional de Córdoba (UNC) lo piensen dos veces antes de decidirse por Odontología. Ya en el último ingreso la cantidad de alumnos disminuyó con relación al promedio histórico: de mil bajó a 800.

Movimiento

La facultad tiene 4.800 estudiantes, todos los años egresan 400 profesionales y cada día se atiende a mil pacientes por distintas patologías dentales.

La economía que se mueve alrededor de estos números es muy importante. Sólo en febrero y marzo pasados, los estudiantes gastaron dos millones de pesos en materiales e instrumental para poder empezar a cursar las materias de los distintos años.

En este punto, las autoridades de la Facultad de Odontología y el centro de estudiantes criticaron la actitud de algunas casas dentales de no sensibilizarse ante la crisis y cuadruplicar los precios. “Es increíble cómo algunas casas dentales le dieron la espalda a los estudiantes, teniendo en cuenta que durante años han prosperado gracias a ellos”, reprochó un alto directivo de la facultad.

A comienzos de este año fracasó el intento de la facultad de abaratar costos comprando al por mayor, sencillamente porque ninguna casa dental presentó presupuesto.

Ahora, para salir del paso, el decano Nazario Kuyumllian y el centro de estudiantes insistirán con una “cooperativa” de compra de insumos básicos. “La primera oportunidad la tendrá el comercio local, pero si no tienen una atención con los precios, vamos a tratar de importarlos directamente”, anticipó Rugani, secretario administrativo de Odontología.

Del otro lado del mostrador, Jorge Sibona, presidente de la Cámara Dental de Córdoba, defendió al sector señalando que el 70 por ciento de los insumos para odontología son importados, con lo cual la incidencia del aumento del dólar es directa. También destacó que aumentaron un 40 y un 50 por ciento los productos de fabricación nacional. “La alternativa para abaratar los costos —explicó— será la compra a granel de algunos insumos para luego venderlos fraccionados”.

Sibona dijo que la Cámara Argentina del Comercio e Industria Dental, en conjunto con asociaciones odontológicas, pedirán al Gobierno nacional que bajen los aranceles de importación a los productos básicos de odontología. “La idea es conseguir un ‘dólar salud’, porque de otro modo no sólo será difícil cursar la carrera, sino que directamente está frenando la práctica profesional”, graficó.

En este marco, el titular de la Cámara Dental de Córdoba sostuvo que es muy difícil rubricar un acuerdo de precios con la facultad porque los comercios del rubro no pueden mantener los precios.

El “financiamiento” de los pacientes

Otra de las dificultades que enfrentan los estudiantes de Odontología en este contexto de crisis económica es el “financiamiento” de sus pacientes. Para aprobar las materias, los alumnos necesitan realizar distintas prácticas con pacientes, que son aquellos que de otro modo no podrían acceder a una atención odontológica privada. Los estudiantes se encargan de pagar todo los gastos, desde el transporte hasta los materiales para las prácticas odontológicas.

Aunque muchas veces tienen que pagar otros rubros como el “lucro cesante”, cuando esas personas deben faltar a su trabajo (changas, en general). En algunos casos también se aprovechan de la dependencia que le generan al estudiante. “Muchas veces hemos tenido que comprarle zapatillas para los hijos o remedios para algún familiar para que siguieran viniendo a atenderse. A veces no valoran el esfuerzo que hacemos”, señalaron algunos estudiantes.

PIEZA N° 51.....

CLARIN | Sección Opinión
Lunes, 16 de julio de 2001
TRIBUNA ABIERTA

La fascinación por la genética atenta contra la salud pública

El modelo biomédico de la persona como objeto autónomo, raíz de la medicina genética, separa al paciente del contexto y le resta importancia a la medicina preventiva, a la que ve como un acto de beneficencia. ROBERT POLLACK. Prof. de ciencias biológicas y director del Centro para el Estudio de la Ciencia y la Religión, Universidad de Columbia

En 1957, año en que ingresé a la Universidad, la Asociación Médica de los Estados Unidos publicó sus "Principios de la Ética Médica". La Sección 10 decía: "Los nobles ideales de la profesión médica implican que la responsabilidad del médico se extiende no sólo al individuo sino también a la sociedad... el propósito de mejorar tanto la salud y el bienestar del individuo como los de la comunidad".

Mejorar la salud del individuo sigue siendo un noble ideal de la profesión médica y ha servido de principio orientador del financiamiento gubernamental de la investigación biomédica básica. Pero mejorar la salud de la comunidad en su totalidad en nuestra sociedad profundamente individualista es un ideal que se enuncia más fácilmente que lo que se practica y la ola de entusiasmo por la decodificación del genoma humano está distanciando aún más la medicina de su responsabilidad comunitaria.

Vacunar a una sola persona no contribuye prácticamente en nada a proteger a alguien cercano de la infección: el esfuerzo comunitario de vacunar a sus miembros puede proteger incluso a la minoría no vacunada, dado que la enfermedad no podrá ganar pie. Pero ¿cuándo fue la última vez que hemos visto usar nuestros impuestos para darles a todos los niños de nuestra comunidad vacunas gratuitas contra alguna enfermedad? En cambio, se invierten millones de dólares estatales en la investigación genética que apunta fundamentalmente a definir el riesgo genético de contraer una enfermedad —información que es útil pero que no impide el surgimiento de la enfermedad en la comunidad—.

El método más exitoso de mantener saludable al mayor número de personas es practicar la medicina preventiva. Pero la investigación genómica puede dar a la idea de prevención dos significados muy diferentes, según cómo definamos qué es una persona saludable. Si definimos la salud funcionalmente —uno tiene buena salud si está en condiciones de trabajar, pensar y jugar al máximo de su capacidad innata—, entonces la medicina preventiva, bajo la forma de una vacuna, por ejemplo, apunta a reducir el riesgo de que una persona desarrolle una enfermedad. Si, por el contrario, imaginamos que existe un ideal de forma y función humanas al cual todos debemos aspirar, entonces la medicina preventiva puede implicar la manipulación del código genético para eliminar la desviación con respecto al ideal. **Pero la selección natural nos enseña que no existe un genoma ideal único en ninguna especie.**

Este error llevó a la eugenesia patológica del siglo XX —la selección de personas por su apariencia física o incluso su religión—. Pero incluso en un país como los Estados Unidos, donde un resultado tan extremo es improbable, el exagerado interés por la medicina genética y su potencial para alcanzar la "perfección" humana fácilmente puede llevarnos a olvidar que la diversidad es un factor fundamental en la supervivencia humana.

Uno entre millones

Cada uno de nosotros es parte del medio ambiente de una multitud de extraños, y esta multitud, a su vez, es parte de nuestro medio ambiente. La enfermedad, la morbilidad y la mortalidad son generadas por una conjunción de factores ambientales y genéticos, como ocurre con muchas de las cualidades que nos hacen humanos. Nuestra diversidad —las diferencias que hay entre nosotros— es prueba de que todos somos producto de una variación mutativa permanente.

Entre estas variaciones (inicialmente errores genéticos elegidos por selección natural) están los genes que organizan nuestro cerebro de tal manera que somos intrínsecamente seres sociales. Nuestro cerebro y nuestro cuerpo codificados por el ADN pueden desarrollar una mente consciente sólo a través de una intensa interacción social. Los escasos comportamientos grabados en nuestros genes desde el nacimiento están orientados a mantener y fortalecer lazos a través de los cuales sigue su curso la interacción social.

Estas interacciones hacen que el cerebro se recircuite constantemente. Conforme leen esto, el cerebro de ustedes se modifica y evidentemente no hay forma de que su genoma pueda haber codificado estos cambios. A partir del nacimiento, nuestro cerebro se desarrolla hasta convertirse en mente por imitación de otras mentes —las de nuestros padres biológicos y las de los demás—.

El modelo biomédico de la persona como objeto autónomo, que es el fundamento de la medicina genética, carece del respeto debido a estas interacciones sociales. Separa al paciente del contexto social y le resta importancia a la medicina preventiva, social, tomándola como una consideración secundaria o un acto de beneficencia. Esta negación de la realidad del vínculo social es un error evitable de la ciencia. La prevención siempre el pariente menos dramático, menos romántico de la práctica médica, se convierte en una alternativa aún más importante.

Analicemos el problema del cáncer bajo esta luz. La ausencia de compromiso con el bienestar de la comunidad es claramente visible en el presupuesto que nuestra nación asigna a la investigación del cáncer. Apenas se menciona la prevención. En cambio, los investigadores buscan los genes asociados al mayor riesgo de contraer cáncer según la premisa de que algún día la información permitirá contar con mejores drogas para exterminar hasta la última célula del tumor canceroso que inevitablemente aparecerá.

Este plan de acción es lamentablemente incompleto en el mejor de los casos y absurdo en el peor. Descubrir qué sustancias químicas en particular provocan cáncer cuando entran al torrente sanguíneo y luego estudiar la genética de las proteínas hepáticas que les quitan su toxicidad —en lugar de esforzarse por dejar estos productos químicos fuera de los alimentos, el aire y el agua de todos— es ser intencionalmente ingenuo con respecto al costo-efectividad de la medicina preventiva.

Un programa de prevención del cáncer para la investigación básica tendría que empezar por una revisión planetaria de las diferencias geográficas en la incidencia de diversos cánceres. Los gobiernos y empresas de todo el mundo tendrían entonces la información necesaria para planear una estrategia para la prevención del cáncer: desintoxicar los alimentos, el aire y el agua y fijar lineamientos claros de comportamiento que, junto al control de la toxicidad, garantizarían la menor frecuencia posible de cánceres evitables.

Malas costumbres

En la actualidad, investigamos a las poblaciones de alto riesgo en busca de cánceres heredados sólo para decirles a las familias cuál será su destino. Dedicamos un tiempo y unos fondos relativamente escasos a entender los orígenes y las consecuencias de los hábitos o los factores ambientales que provocan la mayoría de los cánceres mortales en estos lugares y a llegar a toda la población con la ayuda destinada a evitar estos hábitos y toxinas.

Por oposición a lo que muchos investigadores genéticos parecen creer, un estudio de 1996 realizado por la Escuela de Salud Pública de Harvard mostró que sólo alrededor del 10% de las personas que murieron de cáncer había nacido con versiones de los genes que hacen la enfermedad inevitable. Aproximadamente el 70% de los cánceres letales había sido provocado por elecciones como el fumar, llevar una dieta pobre o ser obeso, y la mayoría del restante 20% se debía al alcohol, los carcinógenos propios de determinados lugares de trabajo y agentes infecciosos.

El fumar es optativo, pero comer, beber y respirar no lo son. **La tarea de entender por qué las personas actúan de modo que atenta contra su propio beneficio** incluso después de haber aprendido a actuar con prudencia no es parte del programa que actualmente se plantea la investigación del cáncer, pero debería serlo.

En el futuro próximo, es probable que los cánceres se traten por medio de una combinación en lenta evolución de intervenciones genéticas, inmunológicas y antibióticas —todas orientadas a exterminar las células cancerosas del cuerpo—. Pero esto no protegerá a la mayoría de la gente. Ni la investigación de las células germinales, ni la decodificación genómica ni ninguna otra línea de investigación básica puede justificar que se desatienda la obligación de la medicina de mejorar la salud de la comunidad toda.

Para empezar a integrar el éxito de la iniciativa del genoma dentro de un programa amplio de medicina pública, los médicos, los científicos y los administradores de los sistemas de atención de la salud deben aceptar la importancia central de la diversidad humana. Deben comprometerse a ayudar a preservarla.

PIEZA N° 52.....

CLARIN | Sección Opinión
Jueves, 19 de julio de 2001
DEBATE

Castigo gratuito a la Argentina

Muchas veces, los Estados Unidos prescriben a otros recetas durísimas e inapropiadas que jamás aplicarían en su país · Sería bueno que las naciones más débiles hicieran lo que hace EE.UU., no lo que dice. PAUL KRUGMAN. Economista, Universidad de Princeton

No era verdad cuando lo dijo Richard Nixon, pero hoy sí: **ahora somos todos keynesianos** —por lo menos cuando analizamos nuestra propia economía—. Sólo le damos consejo antikeynesiano a otros países.

Cuando se trata de la economía estadounidense, todos —inclusive los que piensan que rechazaron el keynesianismo en favor de alguna doctrina más compatible con el libre mercado— en la práctica analizan la desaceleración actual en términos del marco intelectual que creó John Maynard Keynes hace 65 años. Más precisamente, **todos piensan que, en una depresión, lo que se necesita es más gasto.**

Antes de Keynes, la opinión general era exactamente la contraria: se suponía que las caídas económicas eran la manera con que la mano invisible castigaba los excesos y la mejor cura, supuestamente, era una buena dosis de austeridad, pública y privada. Sólo como resultado de la revolución keynesiana a todos les resultó obvio —tan obvio que la gente lo dio por sentado— que el problema durante una recesión es que el gasto es poco y no demasiado, y que **la recuperación depende de la capacidad de persuadir al público de que empiece a gastar otra vez.**

De modo que cada vez que leemos un artículo que advierte que la caída en la confianza de los consumidores puede sumergirnos en una recesión, o que los recortes de la tasa de interés pronto traerán aparejada una recuperación, o incluso que quizás esta vez las reducciones de la tasa de interés no surtan efecto, lo que estamos leyendo es pura economía keynesiana. Como el hombre inconsciente de que había estado escribiendo prosa toda la vida, estos escritores tal vez no sepan que son keynesianos, pero lo son.

Habría que buscar mucho para encontrar a alguien que piense que el gobierno estadounidense debería recortar el gasto y aumentar los impuestos para compensar el impacto presupuestario de la desaceleración de este año, o que piense que la Reserva Federal se equivoca al recortar las tasas de interés frente a una depresión económica. (Hay quienes creen que la Reserva Federal exageró, pero, en principio, no se oponen a este tipo de política).

Sin embargo, da la sensación de que nosotros —y con esto me refiero tanto a los legisladores en Washington como a los banqueros en Nueva York— muchas veces **prescribimos para otros países el tipo de economía radical que nunca se toleraría aquí en Estados Unidos.**

Los malos consejos

Ayer el ex senador Howard Baker, nuestro nuevo embajador en Japón, les dijo a los periodistas que no esperaba que ese país redujera el valor del yen. Además de ser inapropiado —la política de tipo de cambio es un tema extremadamente sensible, sobre el cual hasta el mismísimo secretario del Tesoro debe ser muy circunspecto— este comentario formó parte de una serie de indicios por parte de funcionarios norteamericanos de que no les gustaría que Japón debilitara su moneda. Dado que es muy difícil imaginar una estrategia de recuperación para Japón que no implique al menos la posibilidad de un yen mucho más débil, esto equivale a decirles a los japoneses que no pueden hacer lo que nosotros hacemos como rutina; es decir, imprimir todo el dinero que haga falta para que la economía vuelva a ponerse en movimiento.

Y, después, **por supuesto, está el caso de la Argentina.** Lo que resulta sorprendente sobre la crisis política y económica en ese país no es tanto su gravedad —aunque es asombroso ver el **castigo** que se le está aplicando a un país que hace apenas tres años era el orgullo de Wall Street— sino lo **gratuita** que es. Estamos hablando de un gobierno cuya deuda, en realidad, no es tan grande comparada con el tamaño de su economía nacional y cuyo déficit presupuestario, relativamente modesto, es claramente el producto de una depresión económica, que se ve obligado a un drástico recorte del gasto que agravará aún más esa caída. En Estados Unidos eso resultaría intolerable, pero los banqueros de Nueva York les dicen a los argentinos que no tienen otra alternativa. Y Washington —no la administración Bush, que se mantuvo misteriosamente en silencio mientras la Argentina se desmoronaba, sino los tanques de pensamiento conservadores que ayudaron al país a meterse en una camisa de fuerza monetaria— está de acuerdo.

¿Tiene que ser de esta manera? ¿El keynesianismo es bueno sólo para Estados Unidos y algunos países occidentales, pero está fuera de las posibilidades del resto? Tal vez. Pero sospecho que el nudo del problema es que los países pequeños, e incluso los países grandes como Japón que perdieron la confianza en sí mismos, son intimidados con demasiada facilidad por hombres de traje que les dan consejos dictados por una ideología de línea dura que nunca se atreverían a imponer en su país.

Mi consejo sería dejar de escuchar a estos hombres de traje y hacer lo que hacemos nosotros, no lo que decimos.

PIEZA N° 53.....

CLARIN | Sección Opinión
Tribuna Abierta /17 de mayo de 2002

LA CRISIS ARGENTINA ES RESPONSABILIDAD DEL FMI

La reducción del gasto, como pide el organismo, sólo sirve para empeorar la situación. Joseph Stiglitz, Premio Nobel de Economía, profesor de la Universidad de Columbia (EE.UU.).

Es un dicho conocido: otra república latinoamericana, esta vez la Argentina, no sabe organizarse. Un gobierno despilfarrador y sus políticas populistas llevaron al país a la ruina. Los norteamericanos pueden presumir de que son inmunes a esta actitud latinoamericana.

Sin embargo, los latinoamericanos tienen una mirada muy diferente sobre la Argentina. **¿Qué le pasó, preguntan, a ese hijo ejemplar del neoliberalismo y a la noción de que los mercados libres asegurarían la prosperidad?**

En alguna medida, ambas ideas son acertadas, pero la que se popularizó en Estados Unidos es engañosa. La crisis que se estuvo gestando en la Argentina durante años estalló en diciembre del año pasado. Con una tasa de desempleo oficial cercana al 20%, los trabajadores se habían hartado. Las manifestaciones callejeras derrocaron a un gobierno elegido democráticamente. El país no podía cumplir con sus pagos de la deuda. No tenía otra alternativa que el default y la convertibilidad tenía que sucumbir. Desde entonces, **la economía va de mal en peor.**

La Argentina estaría mucho mejor si hubiera menos corrupción en la vida política y si no tuviera déficit; después de todo, no se puede tener una crisis de deuda si no se tiene deuda.

Ahora bien, **¿el déficit, la corrupción y la mala gestión pública son la causa de la crisis argentina?** Muchos economistas norteamericanos sugieren que la crisis se podría haber evitado si la Argentina hubiera seguido religiosamente el consejo del FMI. Muchos latinoamericanos, en cambio, piensan que aplicar plenamente el plan del FMI habría generado una crisis mucho peor, y antes. Yo coincidí con los latinoamericanos.

En una crisis económica, la reducción del gasto sólo empeora las cosas: la recaudación impositiva, el empleo y la confianza en la economía también decaen. Sin embargo, **el FMI pidió recortes y la Argentina obedeció**, achicando el gasto a nivel federal el 10% entre 1999 y 2001.

No sorprende que el recorte haya agravado la caída. Pero **si la Argentina hubiera aplicado la receta del FMI, el colapso económico se habría producido mucho antes.**

Un análisis del presupuesto argentino también demuestra que el panorama de derroche del que se habló en el exterior es muy injusto. Los números oficiales revelan un déficit inferior al 3% del PBI. Cabe recordar que, en 1992, cuando Estados Unidos experimentaba una recesión de menor envergadura que la Argentina, su déficit

federal representaba el 4,9% del PBI. Pero incluso ese 3% es engañoso, por la decisión de la Argentina de privatizar su sistema de seguridad social en los 90 —una medida estimulada por el FMI—. Con ese cambio, el dinero que habría estado "dentro del presupuesto" quedó "afuera". Si la Argentina no hubiera privatizado, su presupuesto del 2001 habría arrojado un superávit.

Para entender lo que sucedió en la Argentina, es necesario analizar las reformas económicas que aplicó casi toda América latina en los 80. A los países que salían de años de pobreza y dictadura les decían que la democracia y los mercados traerían una prosperidad sin precedentes. Sin embargo, el desempeño económico fue nefasto y se instaló la desilusión con la "reforma" al estilo neoliberal. La experiencia argentina se lee así: **esto es lo que le pasa a los mejores alumnos del FMI**. El desastre no se produce por no escuchar al FMI, sino precisamente por escucharlo.

El hecho de que la Argentina hoy sea uno de los peores alumnos de la clase tiene mucho que ver con el sistema de tipo de cambio. Hace diez años, la convertibilidad casi milagrosamente curó el problema de la hiperinflación y el FMI respaldó esta política. Pero este sistema estaba destinado al fracaso. Los tipos de cambio fijos nunca funcionaron. Estados Unidos no pudo sobrevivir a un tipo de cambio fijo y se despegó de la paridad con el oro en medio de la Gran Depresión. Por lo general, los fracasos no se producen de la noche a la mañana. No suelen ser el resultado de errores cometidos por el país, sino de shocks más allá de sus fronteras.

Si la mayor parte del comercio de la Argentina hubiera sido con Estados Unidos, la paridad peso-dólar habría tenido sentido. Pero gran parte del comercio de la Argentina era con Europa y Brasil. El dólar fuerte implicó un enorme déficit comercial norteamericano. Pero con el peso argentino pegado al dólar, un dólar sobrevaluado significa un peso sobrevaluado. Y mientras Estados Unidos pudo sostener el déficit comercial, la Argentina no. Cuando uno tiene un déficit comercial masivo, tiene que pedir dinero prestado al exterior para financiarlo. Aunque Estados Unidos hoy es el principal país deudor del mundo, todavía hay quienes están dispuestos a prestarnos dinero. También estaban dispuestos a prestarle a la Argentina, cuando estaba el sello de aprobación del FMI.

Algunos dicen que el sistema de tipo de cambio fijo de la Argentina habría funcionado si no hubiera sido por la mala suerte de las crisis financieras globales. Pero ése es un error. Los mercados financieros internacionales son muy volátiles. La cuestión no es si el sistema de tipo de cambio fijo iba a fracasar o no, sino cuándo y cómo.

La Argentina es un país rico en recursos naturales y humanos. Antes de la crisis, estos recursos, aún con deficiencias, generaron uno de los PBI más altos de América latina. La crisis financiera no destruyó estos recursos. Lo que se requiere ahora es "volver a poner en marcha" el motor. Además de ofrecer su asistencia, hay otra manera en que Estados Unidos puede ayudar: en una situación de "emergencia" **deberíamos abrir nuestros mercados a los productos argentinos**. Como mínimo, deberíamos dejar de exigir que los argentinos sigan recortando, agravando su ya aguda depresión y aumentando los problemas sociales inevitables.

Culpar a la víctima no va a solucionar las cosas.

PIEZA N° 54.....

La Voz / Opinión

Jueves, 25 de enero de 2001

¿Está superado el psicoanálisis?

Elisabeth Roudinesco, Historiadora. Directora de Investigaciones en la Universidad París VII

El psicoanálisis, inventado por Sigmund Freud en 1896, es una disciplina que comprende un método terapéutico, un sistema de pensamiento y un movimiento político que le permite transmitir su saber y formar a profesionales.

A pesar de fundarse en la exploración del inconsciente, no debe confundirse con la psiquiatría, rama de la medicina que trata las enfermedades mentales, ni con las diferentes escuelas de psicoterapia que utilizan otras formas de tratamiento de los estados mentales, ni con la psicología que estudia el conjunto de los discursos relativos a las relaciones entre el alma y el cuerpo.

El psicoanálisis se formó gracias a dos premisas: por un lado, la constitución de un saber psiquiátrico, es decir, una visión de la locura capaz de conceptualizar la noción de enfermedad mental en detrimento de la idea de posesión demoníaca, y por otro, la existencia de un Estado de derecho que garantizase la libertad de asociación y redujese cualquier influencia sobre las conciencias.

Las condiciones de existencia del psicoanálisis parecen responder a una concepción de la libertad humana que contradice la teoría freudiana del inconsciente. En efecto, ésta muestra que la libertad del hombre está tan sometida a determinaciones que se le escapan, que no es dueño de su intimidad. Ahora bien, para que un sujeto pueda someterse a la experiencia de esta “herida narcisista” que le demuestra que no es libre, es necesario que la sociedad en la que se encuentra reconozca conscientemente el inconsciente.

Tras un siglo de existencia y de resultados clínicos incontestables, el psicoanálisis es hoy objeto de violentas críticas por los adeptos del hombre-máquina que pretenden que todos los problemas psíquicos derivan del cerebro y que pueden erradicarse con tratamientos químicos, considerados más eficaces por alcanzar las causas de las heridas del alma llamadas “cerebrales”.

Desde las primeras publicaciones de Freud, se tachó al psicoanálisis de “pansexualismo”, de atentar contra la dignidad de las familias y reducir las pasiones humanas a “aspectos genitales”. Se pensaba que podía llevar a la descomposición de la sociedad. Resumiendo, proyectaban en el psicoanálisis los miedos y las angustias de una época caracterizada por la liberación de las costumbres, la emancipación de la mujer y el declive de la autoridad patriarcal.

Reino del hombre-máquina

Hoy vivimos en un mundo en el que cada cual busca el bienestar individual. Más vale no saber nada de su ser íntimo que sentirse perseguido por los fantasmas de la memoria. A pesar de las apariencias, el modelo dominante de la economía liberal no amplía las libertades subjetivas sino que las restringe. Transforma al sujeto en una individualidad biológica de la que exige resultados y productividad. La contrapartida es que suprime cualquier reflexión sobre sí mismo. El hombre moderno de la economía liberal debe ser un hombre llano y sin conflictos. Como un ordenador, no debe mostrar flaquezas.

Al no poder seguir este modelo, tiene dos opciones: deprimirse de tanto callar su angustia, o convertirse en víctima al buscar las causas de su desgracia en la agresividad venida del exterior.

En el primer caso, se parece a un animal amaestrado, convencido de que su malestar proviene de una “enfermedad” de sus genes, sus neuronas; y en el segundo, se sitúa bajo una influencia imaginaria, la de los espíritus, los astros, o los complots, los ricos, los malvados, los corrompidos, etcétera. Por lo tanto, acusa a los demás (o al “otro” en general) de ser la causa de sus sufrimientos. Intenta entonces encontrar consuelo para su yo herido en múltiples terapias, consideradas más eficaces que el psicoanálisis en la medida en que evitan la exploración del inconsciente.

Así pues, se entiende por qué el ataque contra el psicoanálisis no es el mismo que antaño. El divorcio ya no es un escándalo y cada cual reclama su parte de libertad sexual sin acusar a Freud de ser responsable de un reblandecimiento de las costumbres. Consecuencia de ello es que su doctrina parece pasada de moda e inútil.

La defensa del sujeto

Sin poner en duda la utilidad de las sustancias químicas ni subestimar el bienestar que aportan, es necesario reafirmar que no pueden curar al hombre de su malestar psíquico. La muerte, las pasiones, la sexualidad, la locura, el inconsciente y la relación con los demás construyen la subjetividad de cada uno, y ninguna ciencia digna de ese nombre podrá jamás acabar con todo esto. Por otra parte, aunque los malos tratos existan en

todas partes, aunque la miseria y el desempleo sean plagas inadmisibles, aunque la explotación, los abusos y las desigualdades persistan y tengan que combatirse a través de leyes, ningún sujeto debe ser considerado como una víctima en sí.

Dicho de otra forma, para que un ser humano llegue a ser un sujeto digno de este nombre, lo primero no es asimilarlo a un ordenador sin pensamiento, ni afecto, o a un animal psicoquímico reducido a unos comportamientos.

La hostilidad actual hacia la doctrina freudiana es una prueba tanto de su éxito como de la pérdida de cierta concepción de la libertad humana en las sociedades occidentales. El desarrollo de una multiplicidad de métodos terapéuticos, que tienden a uniformar el tratamiento del psiquismo bajo la etiqueta de una denominación de pacotilla (el “psy”), indican esta pérdida así como el declive de la noción de sujeto frente a la de individualidad.

Así como el siglo 19 fue el de la psiquiatría y el manicomio, y el 20 el del psicoanálisis y la sustitución del manicomio por sustancias químicas, este siglo recién iniciado será el de las psicoterapias de todo tipo —desde las más serias a las más peligrosas (como las sectas, por ejemplo)—, que se encargarán de las desgracias del psiquismo contra las que nada pueden las sustancias químicas, en una sociedad cada vez más alienante y depresiva.

Para renovar su originalidad y afirmar su identidad, fuera de los dogmas de escuelas y de las jergas, el psicoanálisis deberá reafirmar sus valores esenciales y universales. Si quiere seguir siendo una vanguardia de la civilización contra la barbarie —es decir, un verdadero humanismo— tendrá que restaurar la idea de que el hombre puede hablar libremente y que su destino no se limita a su ser biológico. Así podrá ocupar su lugar en el futuro, junto a otras ciencias, para luchar contra las pretensiones oscurantistas que quieren reducir el pensamiento a una neurona o confundir el deseo con una secreción química.

PIEZA N° 55.....

La Voz / Sociedad
8 de octubre de 2001

“Pronto se logrará curar el cáncer y las enfermedades cardíacas”

Louis Ignarro es norteamericano, y se doctoró en farmacología en la Universidad de Minnesota. En 1985 se trasladó a Los Angeles para enseñar farmacología en la Universidad de California, donde comenzó a trabajar con Robert Furchgott, con quien recibió el Premio Nobel en 1998, a raíz de su descubrimiento de que el gas óxido nítrico, presente en el organismo, puede actuar como molécula con efectos benéficos sobre el sistema cardiovascular.

Cuando recibió el Premio Nobel de Medicina en 1998, el científico norteamericano Louis Ignarro trabajaba en su laboratorio de Farmacología Médica y Molecular de la Universidad de California (Los Ángeles) con un pequeño grupo de sólo ocho investigadores, todos ellos estudiantes.

Y si bien admite que el Nobel parecía insinuarse como una posibilidad para su futuro por sus brillantes aportes sobre las acciones terapéuticas del óxido nítrico para las enfermedades cardiovasculares, asegura que la distinción fue para él una enorme sorpresa.

—¿Cómo influyó en su trabajo haber obtenido el galardón?

—En mi investigación se modificaron muchas cosas, primero porque la Universidad me dio más espacio para mi laboratorio y mucho más dinero. Así se formó un pequeño Instituto Cardiovascular, donde puedo llevar más personas a investigar. De modo que de ocho personas pasamos aproximadamente a 40, aunque yo siempre trabajé con grupos pequeños porque así se presta más atención a los demás y se es más cuidadoso. Y también pude recibir fondos de otras organizaciones y personas que quisieron hacer contribuciones.

–¿Cuál considera que es el rol de la investigación en el desarrollo del país?

–La ciencia básica, ya sea en biomedicina o en tecnología, es extremadamente importante tanto para el desarrollo del pensamiento, como para el desarrollo de la sociedad en sí misma. Creo que es necesaria, especialmente cuando se trata de la investigación en biomedicina. A mí me gustaría preguntarles a los políticos qué es más importante para la gente que la salud. Y mejorar la salud no se logra con cosas que caen del cielo: hay que hacer investigación básica y los gobiernos deben aportar dinero.

–¿Considera que la importancia de la ciencia básica no se comprende cabalmente porque los resultados no son inmediatos?

–Yo enfrente ese problema cada día en mi carrera: ése es un tema no sólo en la Argentina, sino también en Estados Unidos. Porque si bien allá hay más dinero que aquí para hacer investigación básica, el Gobierno le presta muy poca atención precisamente por la falta de resultados inmediatos. Y es que para ver los frutos, en esto hacen falta 10 o 20 años, y eso no beneficia a los políticos que disputan una elección el año próximo. Recién después de años de experiencia, los políticos de EE.UU. han comenzado a darse cuenta de que la investigación requiere mucho tiempo, y empezaron a aportar recursos. Pero siempre es una lucha conseguir dinero para la ciencia básica, inclusive para un Premio Nobel. Por eso, se apela a los aportes de particulares, fuente de financiamiento que casi no existe en los países en desarrollo.

–De modo que hay que perseverar.

–En todas partes investigar requiere perseverancia. Los científicos que trabajan en pobres condiciones en las universidades, pero con la motivación y la meta de hacer ciencia básica, deben insistir y publicar sus resultados en revistas reconocidas, lo cual no es difícil de lograr. Porque con frecuencia no es necesario contar con un montón de dinero para hacer una buena investigación. Y así es como hay mucha gente en distintos países, incluyendo a la Argentina, que hacen muy buenos trabajos con pocos recursos y publican en buenas revistas. Y deben continuar en ese camino, porque de esa manera en 10 o 20 años se hará más fuerte la estructura de la ciencia básica en el continente.

–¿Cuáles son los mayores desafíos que enfrenta actualmente la medicina?

–Los desafíos son numerosos porque en el ingreso al nuevo milenio estamos viviendo un tremendo avance en la comprensión del organismo humano, sus enfermedades y cómo tratarlas. Y uno de los grandes avances está en la genética, de modo que está muy claro que en los próximos cinco a 15 años habrá increíbles progresos en la medicina que nos permitirán saber cómo se originan las enfermedades y cuáles serán las terapias.

La cura del cáncer

–¿Se logrará la cura del cáncer?

–La cura del cáncer, así como la de las enfermedades cardíacas, que matan incluso más gente que las patologías oncológicas, están a la vuelta de la esquina. Los científicos están muy cerca de comprender los mecanismos de las enfermedades, básicamente a través de la genética. Dentro de cinco o seis años vamos a desentrañar las causas genéticas de las patologías, y una vez logrado eso, será mucho más fácil desarrollar estrategias terapéuticas, ya sea que se trate de nuevas drogas, o tomar células sanas, clonarlas e inyectarlas al organismo. Si bien las enfermedades son multicausales, todo tiene un trasfondo genético: el cáncer, las patologías cardiovasculares, la diabetes, el mal de Alzheimer: Entonces, si se elimina el problema genético, la cuestión está resuelta en un 75 por ciento.

–¿Y cuáles son los principales obstáculos en este campo?

–Los problemas son políticos y sociales, y no de la investigación propiamente dicha, porque hay numerosos cuestionamientos sobre cómo trabajar en genética. Debería hacerse un esfuerzo a nivel mundial para tratar de llegar a un acuerdo y regular cómo podemos usar la genética.

–¿Cree entonces que no debería haber un límite para las investigaciones genéticas?

–Yo soy un investigador básico. Si me pregunta a mí, digo que los científicos somos personas honestas y esforzadas. Y además casi todos somos muy religiosos.

–¿Trabajar desentrañando los mecanismos de la vida no genera escepticismo religioso?

–Yo creo en Dios. Voy a la iglesia y hago genética, y no hay contradicción. Y creo que las comunidades y los políticos deberían dejar la investigación a los científicos, porque nosotros no vamos a usar la genética para desarrollar cosas dañinas para el ser humano.

–¿Qué piensa de la clonación de seres humanos?

–Me opongo terminantemente. Es jugar a ser Dios, y no creo que debamos hacerlo. Pero sí considero que deberíamos clonar células, y que hay que usar la genética.

El riesgo de una guerra biológica

De acuerdo con Louis Ignarro, “una guerra biológica o química puede ser mucho más devastadora que una bomba o que estrellar un avión contra un edificio, porque esas armas sólo requieren llevarlas en las manos y desparramarlas. También es cierto que es más difícil obtener este tipo de armas que construir una bomba, pero hay muchas personas que saben cómo hacerlo. Por eso pienso que todos los países deberían trabajar conjuntamente para prevenir el acceso a las armas biológicas o químicas.”

A su criterio, el mayor riesgo no vendría de la mano de los agentes hoy conocidos, tales como la viruela, el ántrax, o el gas sarín, sino que “existen virus de los que no se habla ni se lee, pero que los Estados Unidos y otros países están experimentando”.

“No los conocemos pero existen, y si fueran dispersados podrían matar a las personas en 20 minutos, y estarían totalmente fuera de control porque no hay vacunas ni antídotos”, indicó.

“Y alguien que estuviera dispuesto a emprender una guerra biológica, usaría estos agentes contra los que no hay vacunas, información que el gobierno no quiere dar a la gente”, afirmó Ignarro.

PIEZA N° 56.....

CLARIN | Sección Opinión
Lunes, 26 de febrero de 2001
ANIVERSARIO

Educación superior: 5 años de tropiezos

*Deben corregirse las fallas de concepción y aplicación de la Ley de Enseñanza Superior
NORBERTO E. FRAGA. Abogado. Vicerrector de la Universidad de Palermo.*

La ley 24.521 ha cumplido 5 años de vigencia. Es hora de efectuar un balance de los resultados de su aplicación y una valoración de las reformas introducidas en el ámbito de la educación superior al amparo de dicho marco legal.

La ley ha sido complementada por otras leyes y reglamentada por numerosos decretos del Poder Ejecutivo Nacional y resoluciones ministeriales. Así se dictaron más de 50 normas que han regulado a las instituciones universitarias y terciarias no universitarias durante dicho período. Sin embargo, no obstante esta profusión legislativa, en muchos aspectos y por diversas razones, **el nuevo régimen no se aplicó, ni se aplica en plenitud**. A ello han contribuido los defectos de la propia normativa y, en ciertos casos, su falta de instrumentación.

El núcleo central de la Ley de Educación Superior es, sin duda, el sistema de evaluación de las instituciones y de evaluación y acreditación de las carreras. El organismo previsto y organizado por la ley a tal efecto es la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU). Debe señalarse que también se admite la creación de agencias privadas con atribuciones más restringidas que las de aquélla.

La CONEAU, por su parte, ha desarrollado una vasta actividad en lo que lleva de vida, pero en algunos aspectos, la excesiva cantidad de actividades a su cargo y la extensión con que fueron diseñados sus procesos han demorado la resolución de situaciones en las que la ley requiere su dictamen previo.

Tales son los casos de otorgamiento de reconocimiento definitivo de instituciones universitarias que funcionan con autorización provisoria. Asimismo, la acreditación obligatoria de proyectos de carreras de posgrado, previsto por el decreto 499/95, ha constituido un verdadero cuello de botella en la Comisión y en la instancia ministerial, que ha debido ser mitigada por resoluciones ministeriales, auténticos **parches para un sistema defectuoso** en su concepción. La labor cumplida por la Comisión en las áreas de evaluación institucional y evaluación y acreditación de carreras de posgrado ha merecido numerosas críticas, muchas de ellas bien fundadas; por ejemplo, el desconocimiento de la facultad de recusación de pares evaluadores que las instituciones universitarias poseen en virtud de normas expresas, la disparidad de criterio en la aplicación de los estándares de acreditación por parte de los pares evaluadores, los errores de procedimiento bastante frecuentes, etcétera.

De cumplimiento parcial

Un aspecto de la ley que se ha cumplido parcialmente es el referido a la determinación de las carreras de riesgo, fijación de sus contenidos mínimos y criterios sobre la intensidad de formación práctica, previsto por el art. 43 de la Ley de Educación Superior. Hasta la fecha sólo medicina ha sido incluida en la nómina, hallándose en estudio las ingenierías y algunas carreras del área de agronomía y veterinaria.

(Integración / descentralización) En este punto debe remarcarse la falta de coordinación de estos temas en el área del Mercosur, donde se encuentran muy avanzados, con el proceso interno considerablemente atrasado. Se corre pues el riesgo de condicionar la labor del Consejo de Universidades, con decisiones plasmadas en tratados internacionales que serán de aplicación obligatoria para las universidades argentinas. Un punto de particular importancia que tampoco se ha cumplido es la determinación de las pautas para celebrar convenios entre instituciones universitarias, y entre éstas e instituciones terciarias no universitarias. Esta omisión ha generado situaciones de hecho, que en algunos casos, no garantizan niveles académicos aceptables.

Otro aspecto de singular relieve lo constituye la insuficiente aplicación de la normativa vigente. Sin dificultad **se han podido advertir, casi diariamente, violaciones de las normas** tales como las de publicidad de instituciones no universitarias que dictan carreras y otorgan títulos de posgrado no autorizados por el Ministerio de Educación, carreras dictadas con la modalidad no presencial sin ajustarse a las normas vigentes, instituciones extranjeras que ofrecen cursos, carreras y títulos de toda especie sin supervisión alguna, etc.

Es menester en este punto ejercer las facultades sancionatorias que se le atribuyen a la autoridad de aplicación de la ley.

En síntesis, la aplicación de la LEY y de las normas dictadas en su consecuencia, ha revelado fallas en su concepción y errores en su instrumentación. Será necesario encarar un estudio profundo para perfeccionar el sistema y analizar a la luz de la experiencia adquirida si la CONEAU está en condiciones de cumplir cabalmente con todas las funciones que la ley le ha asignado, teniendo como norte el mejoramiento de la calidad educativa en un marco de respeto de la autonomía universitaria y de la libertad de la enseñanza.

PIEZA N° 57.....

El Mercosur necesita más apertura económica

Cuanto más cerrado es el bloque al comercio internacional, más vulnerables resultan sus miembros a las fluctuaciones cambiarias bilaterales. PABLO GUIDOTTI. Director de la Escuela de Gobierno, Universidad Di Tella

La persistente depreciación sufrida por la moneda de Brasil durante el último año ha impulsado nuevamente el **debate sobre coordinación de políticas macroeconómicas en el Mercosur**, reflejando la preocupación que la **flotación del real pueda perjudicar a las demás economías del bloque**. En efecto, durante el corriente año los gobiernos de Argentina, Paraguay y Uruguay han adoptado diversas medidas en materia cambiaria y comercial en respuesta al debilitamiento del real.

Por otro lado, las últimas discusiones entre la Argentina y el FMI generaron en su momento expectativas acerca de una posible aceleración de las negociaciones tendientes al establecimiento del ALCA. Dichas expectativas aparecían basadas en el interés de los Estados Unidos en que nuestro país adoptara una postura más activa en materia de apertura comercial.

En este sentido, basta leer la opinión expresada por Henry Kissinger en su último libro sobre la política exterior de los Estados Unidos, para comprender el significativo rol que se le asigna a la Argentina en esta materia. Como intérprete de la visión republicana gobernante, Kissinger asegura que la Argentina puede tener un rol definitorio a la hora de quebrar la histórica resistencia de Brasil hacia una mayor integración regional. En este sentido, Kissinger argumenta que difícilmente uno hubiera imaginado hace unos años un rol importante para nuestro país en el contexto de la política exterior norteamericana. Y desde este enfoque geopolítico, concluye que los Estados Unidos deben hacer lo imposible para ayudar a que la Argentina supere su actual crisis económica.

Estas discusiones y realidades generan la oportunidad para pensar con profundidad la postura que la Argentina debe tomar en materia comercial: **o adoptar una posición cercana a la de Brasil u optar, alternativamente, por un enfoque más activo en materia de apertura económica**, similar al de Chile. Conviene entonces examinar cuáles son los actuales problemas y desafíos del Mercosur.

En primer lugar, no hay duda de que el Mercosur está integrado por países que se posicionan dentro de las economías menos abiertas del planeta. La suma de importaciones más exportaciones en relación con el PBI — una medida típica de apertura— se sitúa por debajo del 15 por ciento en Brasil, el 20 por ciento en Argentina, mientras alcanza un 60 por ciento en nuestra vecina Chile, México, Nueva Zelanda y Corea, y bien por encima del 100 por ciento en un número importante de países europeos y asiáticos. Por lo tanto, es claro que el **Mercosur no ha conseguido hasta el momento una significativa integración de sus economías al comercio internacional**.

Con tipo de cambio flotante

En segundo lugar, la cuestión de cómo manejarse con regímenes de tipo de cambio flotante en un contexto internacional de creciente integración económica no es para nada novedosa. De hecho, los países industriales han discutido este tema por años y se han enfrentado con fluctuaciones entre sus principales monedas (el dólar, el euro y el yen) que han tenido similar magnitud a aquellas ocurridas en el Mercosur desde la flotación del real. De manera interesante, las autoridades económicas en los países industriales han concluido que a pesar de observar significativas fluctuaciones entre las monedas, **es preferible dejar el tipo de cambio flotando con muy poca o ninguna intervención**. Esta conclusión refleja en parte la percepción de que los mercados de capitales pueden movilizar recursos cuyos montos exceden notablemente la capacidad de los bancos centrales para intervenir en los mercados de cambio.

Confrontadas con una pregunta similar, las autoridades económicas en el Mercosur aparentan estar llegando cada vez más a la conclusión opuesta: es decir, que las fluctuaciones del real imponen una carga inmanejable sobre la economía de los demás miembros.

La discusión actual sobre regímenes cambiarios está enmascarando el principal problema que enfrenta el Mercosur: los sectores protegidos producen ineficientemente y, por lo tanto, son cautivos de los efectos de fluctuaciones en la tasa de cambio real/peso. Mientras que en economías abiertas el efecto de las fluctuaciones en los tipos de cambios sobre la actividad económica es reducido por la capacidad de las empresas para diversificar sus exportaciones en diferentes regiones, en un bloque cerrado como el Mercosur una significativa fracción del comercio regional está compuesto de productos que no pueden ser exportados a otros mercados. Por lo tanto estos sectores se tornan extremadamente vulnerables a variaciones en el tipo de cambio bilateral entre la Argentina y el Brasil.

Estas consideraciones sugieren una **relación entre la política comercial y el régimen cambiario**. Es decir, cuanto más cerrado es el Mercosur al comercio internacional, más vulnerables son sus miembros a las fluctuaciones cambiarias bilaterales, porque sus exportaciones regionales no son fácilmente redirigibles a los mercados externos. Por lo tanto, las autoridades económicas enfrentan un dilema: o bajar los aranceles externos para inducir una mayor eficiencia en la producción doméstica para atenuar los efectos de la volatilidad cambiaria, o mantener los actuales niveles de protección mientras intentan coordinar las políticas cambiarias. Es evidente en esta última opción que la **coordinación de las políticas cambiarias se convierte en una sutil estrategia para proteger la ineficiencia**.

Existe una gran cantidad de evidencia empírica que sugiere que la apertura económica está fuertemente asociada con un rápido crecimiento económico. Entonces, la solución al antedicho dilema está en elegir una **mayor apertura**. Las últimas expresiones de los Estados Unidos reabren la oportunidad para que el Gobierno piense con detenimiento los pasos a seguir en esta materia. La actual estrategia del Mercosur puede mantenerse en la medida en que Brasil adopte una posición más propensa a la apertura económica. De lo contrario, a la Argentina le convendrá explorar negociaciones bilaterales.

PIEZA N° 58.....

CLARIN | Sección Opinión
Martes, 28 de mayo de 2002
TRIBUNA ABIERTA

Las retenciones generan equidad

No ha sido siempre así, pero frente a este escenario económico, los impuestos a las exportaciones agropecuarias son una forma de redistribuir con justicia. Osvaldo Barsky. Director de investigaciones, Universidad de Belgrano.

Desde la devaluación, la canasta básica de alimentos subió un 35,2%. Eso aumentó notablemente el número de argentinos por debajo de la línea de la pobreza. Como estos bienes absorben el 46% de los gastos en los hogares de menores ingresos, sólo en el mes de abril se agregaron casi 2 millones de pobres, porque los precios de los alimentos subieron un 17,7%. Lo más dramático es el fuerte incremento de la indigencia, es decir, de aquellos pobres que ya no pueden comprar ni siquiera esta canasta, situación en la que se encuentran ahora 6,5 millones de personas, un 17,8% de la población total. Es decir que **hoy el tema del hambre es un dato de la vida cotidiana de una gran cantidad de compatriotas**, hecho que nos avergüenza como sociedad, al tiempo que invita a reflexionar cómo es posible que ello suceda en un país que sigue siendo uno de los principales oferentes de alimentos a nivel mundial.

Estos productos suben por diversas razones, pero la principal tiene que ver con la **alineación de los precios internos con los internacionales**, en un momento en que el dólar ha subido 3.3 veces en relación al peso y en que los ingresos de los argentinos se encuentran estancados o en descenso como consecuencia de la creciente desocupación.

Así, por ejemplo, dada la dieta alimentaria nacional, las subas en el trigo, el maíz y los aceites impactan fuertemente. El trigo subió en el último año de 130 pesos la tonelada a 390, lo que ha impulsado el aumento de la harina y por ende del pan, las pastas y otros productos. La soja pasó de 138 pesos a 434 y el girasol de 149 a 450. Por ende los aceites se alinearon en este nivel. El maíz subió de 76 pesos a 220. Además de su

consumo directo, el maíz y la soja se utilizan como base alimentaria de los pollos, impactando en sus precios. Son ejemplos que permiten entender el origen estructural de estos procesos, los que **no pueden enfrentarse sola mente en el final de la cadena comercializadora**, como pretenden hacerlo las asociaciones de consumidores o como lo difunden algunos comunicadores.

En estos niveles de precios el sector agropecuario, que incluye productores, proveedores de insumos y agentes de comercialización nacional e internacional, **se apropian de beneficios extraordinarios**. Los valores de los bienes exportables que genera el país se forman a partir de dos componentes: el precio internacional de los productos y el tipo de cambio. Actualmente los primeros se encuentran en un momento normal en los ciclos de alza y baja que suelen afectar a estos bienes en el mercado internacional. Y el tipo de cambio es, como sabemos, excepcionalmente alto en relación a los precios internos.

Para determinar la rentabilidad de los productores, es necesario cotejar estos valores con los costos. Los mismos varían en relación al tipo de insumos utilizados, dado el origen importado de algunos de ellos que se ven sometidos al mismo proceso de encarecimiento producido por la devaluación. Así, por ejemplo, el trigo y la soja utilizan mayor proporción de fertilizantes y agroquímicos importados que el maíz y el girasol. Pero de todos modos, **los insumos han aumentado mucho menos que los triplicados precios de los productos**. Por ejemplo el diésel, que constituye un gasto esencial, ha duplicado su precio. Pero, además, hay otros componentes de los costos que no han aumentado —salarios, peajes, electricidad, impuestos internos— o que han aumentado significativamente menos que los bienes agropecuarios.

La decisión de implantar impuestos a las exportaciones de origen agropecuario (llamados en Argentina retenciones) tiene entonces una **base real de sustentación**. De no hacerse, el sector agropecuario recibe una importante traslación de ingresos de parte de los consumidores. El drama es que cuando dichos consumidores son pobres o indigentes, ello implica **subsidiar mayores ganancias de unos con el hambre o la afectación de los principales recursos de otros**. Por cualquier lado que se analice esto significa una **gran injusticia social**.

Hacia un sistema flexible

¿Por qué el sector agropecuario a través de sus organizaciones corporativas resiste tan fuertemente la aplicación de las retenciones? Por un lado, está presente en la memoria de todos los actores la aplicación de elevadas retenciones (35 a 40%) en el gobierno peronista de 1973 y en el gobierno radical iniciado en 1984. En ambos casos, cuando los precios internacionales de los productos analizados descendieron fuertemente, los gobiernos respectivos mantuvieron elevadas tasas, lo que determinó precios tan bajos que generaron pérdidas a los productores, descendiendo fuertemente la producción. Es decir, las retenciones son identificadas con momentos de pérdidas. Pero, además, son visualizadas como impuestos cuya segura y rápida concreción los tornan imprescindibles para los gobiernos de turno, que luego, cuando los precios internacionales o el tipo de cambio se alteran en dirección contraria, se resisten a eliminarlos.

Para evitar recaer nuevamente en los errores cometidos históricamente, el Gobierno y las organizaciones agropecuarias, las agroindustrias y las cadenas de comercialización **deben sentarse a negociar un sistema flexible** que parta de los siguientes puntos:

- Cuando la combinación de precios internacionales y tipo de cambio determinan altos precios internos que afectan seriamente a los consumidores beneficiando en forma extraordinaria a los otros sectores, **deben aplicarse retenciones**. Las mismas, además, son actualmente imprescindibles para el financiamiento del Estado que debe destinar parte importante de lo recaudado a subsidiar a los desocupados y sectores indigentes.
- Las retenciones **no deben ser aplicadas mecánicamente**, diferenciando solamente entre productos producidos en el agro pampeano con los de las economías regionales, como se hace actualmente, aplicando tasas del 20 y el 10% respectivamente. Ello no obedece a un estudio de la evolución del costo de los insumos en relación a los nuevos precios. Así, en el caso de las frutas, un elevado costo determinado por los salarios no ha sufrido alteraciones y nada indica que sus restantes costos expliquen una menor afectación impositiva.

□ La Secretaría de Agricultura está en condiciones técnicas de realizar un seguimiento permanente de las variables que determinan globalmente los precios y la rentabilidad de los productores y sugerir ajustes que permitan realizar **mejores equilibrios entre la forma en que son afectados los consumidores y la rentabilidad de los productores** que permita mantener adecuados niveles de inversión en el sector agropecuario.

□ Las organizaciones agrarias, en lugar de enfrentar frontalmente al Gobierno, deberían colaborar en la búsqueda de encontrar adecuados acuerdos en este tema, al tiempo de encarar con propuestas constructivas el enfrentar los restantes problemas que hoy afectan a parte de los productores agropecuarios: la falta de un sistema de crédito para quienes carecen de suficiente capital propio, controlar que los acuerdos entre las compañías proveedoras de insumos con los productores no impliquen traslados de excesivos excedentes hacia los primeros, supervisar los procesos de comercialización para proteger a los productores, garantizar combustible a precios adecuados, apoyar agresivas políticas de captación de mercados externos, etc. Una actitud de este tipo daría **legitimidad social al sector agropecuario** para impedir que su rentabilidad sea afectada cuando se alteren tendencias en las variables macroeconómicas analizadas.

Los dirigentes agrarios deberían aprender todas las lecciones de la historia y **no transformar un aspecto de política económica en una consigna dogmáticamente enarbolada**. Deberían recordar que en la historia de las últimas cuatro décadas, los dos momentos de más bajos precios a los productores agropecuarios fueron los de implantación de elevadas retenciones en el gobierno de 1973 y el período iniciado en 1976 cuando se aplicó la política de Martínez de Hoz, que eliminó las retenciones agropecuarias pero su famosa "tablita" provocó un gran atraso cambiario que determinó bajos precios agrícolas, pérdidas y endeudamiento de los productores.

A su vez, los gobernantes deberían extraer lecciones de cuando aplicaron mecánicamente estos impuestos sin realizar estudios adecuados de rentabilidad agropecuaria.

La reciente convocatoria de la Iglesia argentina a los distintos sectores sociales para acordar lleva implícita la demanda de ofrecer. **El brutal fraccionamiento y enfrentamiento de la sociedad nacional provoca el efecto contrario**. Nadie quiere ceder y, cuando se presentan coyunturas como las actuales, todos tratan de maximizar sus ingresos. El problema es que ahora ello se hace en forma directa sobre el hambre y la pobreza de vastos sectores sociales. Si no se toma conciencia de la gravedad de la situación, la respuesta social puede arrasar con lo que queda de las instituciones argentinas y determinar imprevisibles senderos políticos y sociales, en cuyo caso un sector que ha realizado tan extraordinarios avances en las últimas décadas como el agropecuario corre el riesgo de su profunda deslegitimación social con severas consecuencias para su futuro económico y social. Aquí es donde los dirigentes agrarios deben demostrar su capacidad para construir un acuerdo social superador que trascienda la inmediatez de las posiciones sectoriales que llevan al desgarramiento social y la destrucción de la nación. También debe exigirse al Estado firmeza en sus decisiones y capacidad técnica específica para generar políticas afinadas en temas de tanta trascendencia económica y social.

PIEZA N° 59.....

La Voz / Sociedad
Sábado, 9 de junio de 2001

La Universidad Católica renovó su apuesta por el humanismo

“La humanidad es el principio y el destino de la educación”. Con estas palabras resumió el rector Miguel Ambrosio Petty el vasto significado del 45 aniversario de la Universidad Católica de Córdoba, celebrado anoche en la sede de Obispo Trejo 323.

El acto dio comienzo poco después de las 20, en la carpa montada en el hall central, con la presencia de autoridades e invitados. Tras las ponencias de los doctores Carlos Rezzónico y Luisa Schweizer, el coro de la

institución entonó himnos y temas alusivos.

El broche musical dio paso al ágape, donde brindis y anécdotas se asociaron con la expectativa del traslado al campus en el camino a Alta Gracia, que se concretará en setiembre próximo.

La tradicional residencia de Obispo Trejo seguirá cumpliendo un rol protocolar, y allí funcionará un auditorio con 380 butacas y cómodo foyer.

El cumpleaños de esta institución señera en la vida cordobesa, y primera universidad privada de la Argentina, fue celebrado con espíritu reflexivo y deteniéndose en la renovada importancia de la enseñanza en la prolongada crisis del pensamiento.

“Todo el mundo dice que el gran desafío es la calidad educativa. Para nosotros, consiste en preservar la formación humanista en un orden cada vez más deshumanizado: la única educación verdadera, es el contacto con las personas”, precisó Miguel Petty a LA VOZ DEL INTERIOR. A los 68 años, el sacerdote jesuita conserva el entusiasmo del maestro y hace honor a la orden a la cual ingresó en 1947, después que un viaje a Inglaterra le revelara su vocación por la docencia.

El padre Petty hizo su maestría en Estados Unidos y es doctor en ciencias de la educación. En 1978 vino a Córdoba para quedarse y desde marzo de 2000 es el rector de una universidad que hoy tiene más de 6.500 alumnos y mil docentes repartidos en 9 facultades y un instituto de posgrado en administración.

Para el directivo, el nivel de la UCC es parejo, aunque hay carreras más tradicionales o requeridas que otras. “Agronomía es un foco de excelencia; Medicina tiene su prestigio, y de Ciencias Políticas han salido diplomáticos y actuales embajadores”, dice Miguel Petty, mientras anticipa el objetivo de “reimpulsar la facultad de Ingeniería”.

Lejos de alimentar alguna rivalidad con el Estado, la UCC se congratula de que buena parte de su plantel docente dicte cátedra en ambas casas. “Es un error creer que a una universidad le conviene que otra ande mal: la verdadera competencia es nivelar hacia arriba”, estima el sacerdote, basándose en la experiencia.

“Existe gran cordialidad entre todos los rectores, y ninguna rivalidad entre privados o no”, señala el padre Petty. “De nuestra parte, sostenemos la formación cristiana y el principio de que no se pueden recibir más alumnos de los que efectivamente se pueden educar”.

Estos estarán incluso más cómodos, en su nueva casa de 80 hectáreas y espacio verde con vista a las sierras chicas (Ver “De mudanza”).

PIEZA N° 60.....

La Voz / Sociedad
18 de febrero de 2002

Universidad y crisis

Por Carlos Sánchez, Rector de la Universidad Empresarial Siglo 21.

La profunda crisis económica y social que afecta a nuestro país exige reflexionar acerca de los caminos a transitar por la sociedad argentina para revertir esta difícil situación. Uno de ellos, de importancia fundamental, es el que pueda conducirnos a una rápida recuperación de la competitividad, es decir, de nuestra capacidad como país para lograr un desarrollo económico y social que se sostenga en el tiempo. Esto no implica adoptar un enfoque exclusivamente económico del tema puesto que, además de lo económico, cuestiones tales como la solidez de las instituciones y el avance tecnológico deben prevalecer juntamente con otras que hacen a la equidad y el equilibrio social y a la previsibilidad que planteen reglas de juego claras, transparentes y sostenibles.

La imperiosa necesidad de reflexionar sobre estas cuestiones y elaborar a partir de allí estos difíciles caminos,

resalta la importancia de la universidad para la solución de la crisis. Aún cuando no el único por cierto, la universidad es un ámbito adecuado para identificar y racionalizar el complejo y variado conjunto de elementos que hacen al diagnóstico y a las propuestas de solución.

La universidad tal cual la imaginamos, queremos e impulsamos, es mucho más que un espacio físico destinado a albergar transitoriamente a personas que ingresan, estudian y se reciben para después alejarse. Por el contrario, es una comunidad que forma, capacita y desarrolla ciudadanos comprometidos con su universidad y con la sociedad argentina.

Esto supone dedicar con intensidad lo mejor de la actividad intelectual a crear y transmitir conocimiento en un ambiente de libertad académica y de total ausencia de discriminación, sin prejuicios y en una búsqueda permanente de la verdad.

Formar para el futuro

Quienes allí estudian, enseñan e investigan, cultivan una actitud hacia el liderazgo basado en principios éticos, solidarios y democráticos con la pretensión de que los egresados sean dirigentes sociales en el futuro. Líderes emprendedores que contribuyan a aumentar la eficiencia y competitividad de las organizaciones donde se desempeñen. Capaces de asumir posiciones de responsabilidad en la creación y la distribución de la riqueza, aportando con su esfuerzo a que el país sea cada vez más desarrollado, ético, solidario y equitativo.

Este ámbito de reflexión, análisis, discusión y propuestas, si bien existe naturalmente en cada universidad, si bien es intrínseco a su funcionamiento, debe hoy acentuar su orientación científica hacia el objetivo de entender y explicar la naturaleza de los problemas sociales y económicos que aquejan a la sociedad argentina para, a partir de allí, abrir la puerta a la creatividad intelectual en una búsqueda dinámica de cursos de acción o caminos que lleven a una solución definitiva de ellos.

Todos quienes tenemos la responsabilidad de la conducción universitaria somos conscientes de esto. Sin embargo y dadas las graves urgencias del momento, no es superfluo destacar estas cuestiones.

Hoy, más que nunca, debe ser prioridad en la vida universitaria procurar una organización docente de excelencia, tanto en el contenido de las carreras, nivel de exigencia y capacidad docente, como en la tarea creativa de la investigación y la intensa utilización de la discusión científica para abordar el análisis de los problemas que tiene el país.

PIEZA N° 61.....

CLARIN | Sección Sociedad
Sábado, 17 de marzo de 2001

LO NUEVO: UN SISTEMA DISEÑADO POR UN CIENTIFICO DE LA UNIVERSIDAD DE HARVARD

Dicen que será posible enviar mensajes totalmente seguros

El creador del sistema asegura que los datos enviados por Internet no podrían ser descifrados ni siquiera por alguien con un poder informático ilimitado · La clave para codificarlos desaparecería apenas se la usa. GINA KOLATA. The N. Y. Times. Especial para Clarín

El "secreto perfecto" es uno de los objetivos más perseguidos por los especialistas en seguridad informática. Y ahora, un profesor de computación de la Universidad de Harvard dice haber hallado la manera de enviar mensajes codificados que **no pueden ser descifrados** ni siquiera por un adversario todopoderoso con un poder informático ilimitado.

De ser así, este sería el primer método de codificación **totalmente inviolable**, ya que, si bien en la actualidad existen sistemas muy difíciles de violar, según los matemáticos, **nadie puede demostrar que sean**

imposibles de descifrar.

En esencia, el investigador, el doctor Michael Rabin, y su alumno, Yan Zong Bing, descubrieron la forma de crear un código basado en una clave que **desaparece apenas se la usa**. Si bien no son los primeros a quienes se les ocurre esta idea, Rabin dice que hasta ahora nadie pudo lograr que **funcionara** ni demostrar matemáticamente que el código no puede ser descifrado.

El doctor Richard Lipton, profesor de computación de Princeton destacó: "Es como en la vieja **Misión Imposible**, donde el mensaje se quema y desaparece".

Todo aquel que utiliza uno de los sistemas de codificación que actualmente están disponibles en el mercado, explicó Lipton, usa **la misma clave** —que consiste en fórmulas matemáticas para codificar y descodificar— **una y otra vez** y, eventualmente, puede ser obligado, quizá por una orden judicial, a revelarla; o alguien puede **robarla**. Pero, con el sistema de Rabin, el mensaje debería permanecer secreto **para siempre** porque el código emplea una serie de **números aleatorios** (generados al azar) para codificar y descodificar el mensaje. Estos números **nunca se guardarían en la memoria de una computadora**.

La codificación propuesta por Rabin se da a partir de una emisión continua de una serie de números generados **al azar**. Por ejemplo desde un satélite que los transmite tanto al emisor del mensaje como a su receptor.

El emisor y el receptor deberán ponerse de acuerdo acerca de **qué porción de esa serie de números utilizarán** para montar sobre ella el mensaje. Por ejemplo, podrán acordar que usarán los números generados a partir de una determinada hora. Conforme capturan los números, el remitente los utiliza para codificar un mensaje, y el receptor usa los números para descodificarlo.

Sin conocer exactamente qué porción de la secuencia infinita de números aleatorios se utilizó para encriptar el mensaje, el intruso no puede descifrarlo.

Esa serie de números, una vez transmitida, nunca podría ser recuperada. Ya que no sería factible almacenar la serie infinita de números en ninguna computadora.

"Seguridad eterna"

A menudo, dijo Rabin, los intrusos capturan y almacenan mensajes con la esperanza de **decodificarlos más tarde**, ya sea cuando se hayan perfeccionado las computadoras —facilitando la realización de los cálculos necesarios para violar un código— o cuando se conozca el método de codificación y decodificación, quizá porque fue robado. Pero, agregó, los mensajes codificados con este sistema nunca pueden ser descifrados por estos medios porque los números aleatorios utilizados para codificar y descodificar **sólo se usan una vez y nunca se almacenan**. "Es por eso que hablo de seguridad eterna", aclaró Rabin.

Naturalmente, lo que es bueno para quienes quieren confidencialidad **puede no serlo para la Justicia**. Hasta los sistemas de criptografía que se venden hoy día constituyen un problema para el FBI. "La codificación inviolable les permite a los traficantes de drogas, los terroristas e incluso las bandas violentas comunicarse información sobre sus intenciones criminales sin temor a ser interceptados", informó el director del FBI, Louis J. Free, al Senado estadounidense en 1999.

A su vez, algunos expertos en computación, como la doctora Dorothy Denning, profesora de Ciencias de la Computación de Georgetown, y el doctor Cipher Deavours, profesor de Ciencias de la Computación y Matemática de la Universidad Kean de Union, Nueva Jersey, señalaron que el código simplemente era **poco práctico** para mensajes largos. Ya que cuanto más grande es el mensaje, más larga es la serie de números aleatorios necesaria para codificarlo y **más difícil resulta enviarlo**.

Otros, como el doctor Lipton, no están de acuerdo. "Creo que es muy práctico", dijo. Y Rabin insistió en que las computadoras **no tendrían problemas con el sistema de codificación**, ni siquiera con mensajes largos enviados a un grupo numeroso de personas.

Además de la cuestión referida al funcionamiento del sistema en la práctica, hay quienes lo cuestionan porque, dicen, se ha **magnificado el papel de la criptografía**. "Si usted piensa que la criptografía es la respuesta a su problema, es que no sabe cuál es su problema", dijo el doctor Peter G. Neumann, científico de SRI International de Menlo Park, California.

El doctor Neumann, por su parte, explicó que siempre hay modos de **superar las barreras criptográficas** y que estos métodos no tienen nada que ver con descifrar códigos.

"Ocurre lo mismo que con las máquinas para votar —declaró—. Nos gustaría que el proceso electoral tuviera un poco de honestidad y ahora de pronto aparece gente que dice: Tenemos un algoritmo perfecto para la confidencialidad y la seguridad".

Pero, aclaró, aunque los sistemas puedan utilizar la criptografía para garantizar que, cuando alguien toque una pantalla para votar, ese voto será transmitido con perfecta seguridad, **¿quién puede garantizar la honestidad de la persona que programa la computadora?**

PIEZA N° 62.....

CLARIN | Sección Sociedad
Miércoles, 06 de junio de 2001

LA LUCHA CONTRA EL SIDA: INVESTIGACION EN LA UNIVERSIDAD DE GINEBRA, SUIZA

Descubren una potente sustancia contra el sida

En laboratorio, demostró ser dos millones de veces más eficaz que otras drogas · Es una molécula que evita que el VIH invada las células · Servirá para desarrollar nuevos fármacos. PAULA ANDAL

A veinte años del primer informe que dio cuenta de la existencia del sida, existen muchos caminos terapéuticos para que las personas seropositivas tengan **una buena vida**. La última noticia en esta línea la informaron ayer científicos de la Universidad de Ginebra, en Suiza, que descubrieron un nuevo compuesto que impide que el VIH invada la célula sana, con **una eficiencia sorprendente**.

Según el comunicado de la Universidad, la molécula descubierta, a la que bautizaron con nombre de espía, **NU1320**, "tiene una potencia de acción **dos millones** de veces superior a drogas como la zidovudina (AZT)", el primer fármaco que se utilizó para combatir la infección. ¿Por qué? Porque es capaz de detectar rápidamente su blanco de acción —la célula invadida—, tiene **muy baja toxicidad** y evita que el virus se replique en el organismo.

Por eso, el profesor Jean Tronchet, de la Sección de Farmacia de la Universidad, quien tuvo a su cargo la investigación, aseguró que los medicamentos que se desarrollen a partir de esta molécula serán muy útiles, no sólo para tratar la infección sino también para **evitar que embarazadas seropositivas contagien a sus bebés**.

El VIH es un tipo de virus muy tramposo: entra en la célula del sistema inmunológico (linfocito) y **copia su información genética**. Este mecanismo de acción le permite replicarse dentro del organismo. El compuesto descubierto por el equipo suizo **impidió** este proceso en pruebas de laboratorio, en unas **treinta cepas** distintas del virus, todas de origen africano. Los científicos informaron que el próximo paso es **probar la eficacia** del compuesto en un organismo humano, lo que llevará no menos de cinco años.

Según Tronchet, el **único punto débil** de la molécula es que no actúa sobre virus mutantes o resistentes. Por

eso, servirá, combinada con otros fármacos, especialmente para tratar **infecciones recientes** y no para realizar "terapias de rescate", aquellas que se prescriben cuando **ya fracasó otro tratamiento**.

La variedad de drogas para luchar contra el sida ha crecido mucho desde que se conoció la zidovudina hacia 1985. Según explicó el doctor Pedro Cahn, jefe del servicio de Infectología del Hospital Fernández y director médico de la Fundación Huésped, el gran logro es haber llegado a **terapias muy simplificadas**, que ayudan muchísimo a que los pacientes no se hartan y abandonen el tratamiento.

"Ya se están usando combinaciones de dos y tres drogas **en una sola pastilla**, en dos administraciones diarias. Antes, sumaban **más de quince** las píldoras que un paciente debía tomar", sintetizó. Una de ellas, que combina las sustancias llamadas lopinavir y ritonavir (dos inhibidores de la proteasa), se utiliza desde hace poco tiempo en la Argentina. Según el especialista esto evita también problemas de **tolerancia gastrointestinal** asociados al excesivo consumo de medicamentos.

El tiempo medio de desarrollo de un medicamento es de **cinco años** porque debe pasar por distintas fases: pruebas en animales —ratones, monos— hasta llegar al hombre. Finalmente, en los seres humanos se estudia la toxicidad, la eficacia, los efectos secundarios. Estos protocolos médicos **se desarrollan simultáneamente** en distintos centros del mundo, con pacientes que deben seguir estrictas reglas de medicación y control médico.

"Por eso, en el área del sida la investigación es constante porque cada año tenemos nuevas alternativas terapéuticas", explicó a **Clarín** en una entrevista telefónica el doctor Julio González Montaner, director de la Red de Ensayos Clínicos de la provincia de British Columbia, en Canadá.

González Montaner enumeró algunas de estas opciones que **interactúan** entre sí sin problemas y que se encuentran en fases muy avanzadas de investigación:

- Tipranavir**. Es un inhibidor de la proteasa de segunda generación (hasta ahora las drogas más potentes que se conocen para tratar la infección). Es útil para tratamientos de rescate.
- Tenofovir**. Es un inhibidor de la transcriptasa reversa. Actúa muy bien contra cepas resistentes (aquellas que resisten la acción de los fármacos).
- T20**. Esta droga pertenece a una familia completamente nueva de medicamentos con **un nuevo mecanismo de ataque**: actúa impidiendo la fusión del VIH con la célula sana. La T20 se reveló útil para tratamientos de rescate, para enfrentar a formas del virus muy resistentes.

El investigador Joep Lange, de la Universidad de Amsterdam, en Holanda, estudia esta última droga desde hace siete años. Explicó a **Clarín**, durante una conferencia, que, por ahora, la forma de administración de la T20 es **por vía intravenosa**, como la insulina. "Hay ensayos avanzados con pacientes en Europa, Estados Unidos y Canadá", completó.

Con las nuevas moléculas entre manos, para los expertos, la gran posibilidad terapéutica sería **juntar todas las drogas** que un persona necesita para tratarse en una sola píldora. ¿Es posible? Los científicos aseguran que sí se puede **desde el punto de vista químico**. Pero, aclaran, a las drogas las producen distintos laboratorios. Habría que ver, piensan, si **la barrera del marketing** puede saltarse en busca de una mejor calidad de vida para los pacientes.

PIEZA N° 63.....

CLARIN | Sección Sociedad

Martes, 19 de junio de 2001

CIRUGÍA EN LA UNIVERSIDAD DE CLEVELAND, ESTADOS UNIDOS

Logró recuperar la voz un paciente sometido a un trasplante de laringe

*La primera persona en el mundo que fue sometida hace tres años al primer trasplante de laringe ya **recuperó completamente** su voz original. El paciente, de 40 años, había permanecido **mudo** durante dos décadas, a causa de la pérdida de ese órgano en un accidente.*

El logro fue publicado en la revista científica **New England Journal of Medicine** y la operación se realizó en el Hospital de la Cleveland Clinic Foundation de Ohio, en los Estados Unidos.

Timothy Heidler, de 40 años, tuvo **un accidente de moto** a principios de los '80. Era bombero y aficionado al motociclismo y, un día que estaba andando en la moto, **chocó contra un alambre** tendido en la ruta, que **le perforó** el órgano de la voz. Luego del terrible golpe, sólo podía hablar a través del uso de **una laringe electrónica**.

El 4 de enero de 1998, luego de varios años de probar distintas técnicas para que Heidler recuperara la voz, los médicos llegaron a la conclusión de que **la única alternativa** posible era un trasplante.

Era arriesgado. Por la laringe, un órgano que se encuentra en la garganta, pasan cientos de nervios y músculos **difíciles de reparar**. Además, nunca antes se había practicado una cirugía de estas características con éxito.

Pero igualmente siguieron adelante. El equipo quirúrgico, liderado por el doctor Marshall Stone, **buscó durante seis meses al donante perfecto**, que resultó ser un hombre de 40 años que había muerto a causa de una aneurisma cerebral.

Todo el operativo duró doce horas. La ablación (extraer el órgano del donante) y el implante (colocarlo en el paciente receptor) **resultaron un éxito**. Porque además de lograr que Heidler recuperara la misma voz que tenía a los 20, **restauró sus sentidos del gusto y el olfato**, que también están vinculados al funcionamiento de la laringe y que el paciente había ido perdiendo después del accidente.

El informe publicado en la revista científica contaba que Heidler había sorprendido a todos los médicos cuando dijo un potente **"hola"**, tres días después de la intervención.

Ahora, luego de largas sesiones de fonoaudiología y tratamiento con drogas antirrechazo mediante, los otorrinolaringólogos dieron por finalizada su tarea.

En el artículo también se indica que este tipo de intervenciones pueden realizarse en personas que hayan perdido la laringe a consecuencia **de un cáncer o de un trauma físico**, como en este caso el accidente.

El último parte médico sobre el seguimiento de Heidler decía, textualmente, que se encontraba bien y que se había convertido en **"un gran orador"**. Los médicos ya están buscando un segundo candidato para una nueva operación.

Esta operación, como ocurrió cuando fue el primer trasplante de mano en 1998, genera **muchas controversias**. El punto es que los órganos implantados suelen ser rechazados y el consumo de medicamentos para evitarlo pueden provocar **fuertes efectos colaterales**.

Por eso, algunos especialistas tienen la concepción de que sólo deben realizarse **para salvar vidas**. Y, en el caso de Heidler, no estaba en peligro su vida.

El paciente superó bien la operación y el posoperatorio. Sólo tuvo **un episodio de rechazo** en abril de 1999, pero lo superó. En un editorial, el doctor Anthony Mónaco, de la facultad de Medicina de la Universidad de Harvard, escribió que los medicamentos contra el rechazo **se han vuelto más seguros** y que es bueno que estos trasplantes no sólo sirvan como alternativa entre la vida y la muerte sino también para **mejorar la calidad de vida** de las personas que sufren alguna discapacidad. El mismo Monaco perdió la laringe a causa de un cáncer.

PIEZA N° 64.....

La Voz / Sociedad
Viernes, 19 de enero de 2001

Físicos logran detener un haz de luz

Denver. Un grupo de físicos logró detener las partículas de la luz y luego reactivarlas para que continuaran su camino a 299.324,11 kilómetros por segundo. Los experimentos fueron realizados en distintos laboratorios de Cambridge, Massachusetts, dirigidos por Lene Vestergaard Hau, de la Universidad de Harvard y Ronald L. Walsworth y Mikhail D. Lukin, del Instituto de Astrofísica Harvard-Smithsonian.

Los resultados serán publicados en próximas ediciones de las revistas Nature y American Physical Letters.

Los investigadores atraparon la luz en un medio de átomos de gas enfriados a unas millonésimas de grado del cero absoluto, con una consistencia que llamaron “melaza óptica”.

Cuando la onda de luz impactó en los átomos de gas, las partículas se detuvieron. La información que transportaban quedó impresa en los átomos de sodio y de rubidio que conformaban el medio. Luego se restauró un haz de luz de control. La luz almacenada en los átomos fue reconstituida y pudo seguir su camino. El pulso regenerado recuperó alrededor del 50 por ciento de la luz y su información, dijeron los científicos. Tal vez no sea suficiente para un sistema informático, pero demuestra cómo ese sistema podría almacenar y transmitir información.

Los investigadores esperan aprovechar sus propiedades para el desarrollo de computadoras más veloces y otras tecnologías que almacenan información en partículas de luz.

PIEZA N° 65.....

La Voz / Portada
14 de junio de 2002

Descubren un sistema solar como el nuestro

Washington. Un equipo de astrónomos estadounidenses descubrió, por primera vez, un sistema planetario similar a nuestro sistema solar, en lo que supone un gran paso para el estudio sobre las posibilidades de vida en otros mundos.

El nuevo sistema, relativamente cercano a nosotros, se encuentra a unos 50 años luz de la Tierra, en la constelación de Cáncer, y recibió el nombre de “55 Cancri”, por la estrella que se encuentra en su centro.

Utilizando técnicas de astronomía que miden la luz procedente de esa estrella –lo que permite inferir la existencia de planetas cercanos– los astrónomos descubrieron que contiene, al menos, tres planetas similares a los nuestros.

Cabe la posibilidad, incluso, de que el sistema pudiera contener un planeta de las mismas dimensiones que la Tierra, lo que multiplicaría las posibilidades de que albergue vida, dijeron los investigadores.

Geoffrey Marcy, de la Universidad de California, en Berkeley, y Paul Butler, dos de los más famosos “cazaplanetas”, invirtieron cerca de 15 años para realizar este descubrimiento.

Hasta ahora, se habían descubierto cerca de 80 planetas fuera del sistema solar, pero todos con un tamaño o un tipo de órbitas excéntricas alrededor de su estrella muy diferentes a los nueve que orbitan alrededor del Sol.

“Hoy anunciamos el descubrimiento de un planeta que, por primera vez, se parece a nuestro Júpiter, dentro de un sistema similar al nuestro”, declaró Marcy en una conferencia de prensa celebrada en la sede de la Nasa en Washington .

Su colega Butler precisó en tono de broma que habría que considerar al nuevo sistema planetario “como un primo del nuestro”, porque tiene muchas similitudes, aunque también diferencias.

Los tres planetas descubiertos hasta ahora alrededor de 55 Cancri mantienen órbitas prácticamente circulares, lo que los hace estables.

Dos, uno del tamaño de Júpiter y otro algo menor que Saturno, se encuentran muy cerca de la estrella; y un tercero, algo mayor que Júpiter, orbita a unas cuatro veces la distancia que separa a Júpiter del Sol.

“Pero hay un gran espacio en medio, una gran región en la que un planeta del tamaño de la Tierra podría existir y puede ser estable, según los cálculos efectuados”, señaló Geoffrey Marcy.

Ciencia ficción

Apenas hace una década, el concepto de que otras estrellas habían generado planetas “estaba dentro del terreno de la ciencia ficción”, destacó Anne Kinney, directora de la división de astronomía de la Nasa.

Los nuevos descubrimientos de estos dos astrónomos han elevado a 91 el número de planetas “extrasolares” conocidos, según se denomina a los que no pertenecen a nuestro sistema.

“Con 200 mil millones de estrellas en la Vía Láctea –la constelación en la que se encuentra nuestro sistema–, hay posibilidades de que existan millones de sistemas planetarios y eso abre enormes posibilidades para las condiciones como las que han dado lugar a la vida aquí”, señaló Marcy.

Alycia Weinberger, una astrónoma de la Institución Carnegie y experta en magnetismo terrestre, considera este hallazgo de gran trascendencia por la dificultad de detectar planetas fuera de nuestro sistema.

PIEZA N° 66.....

La Voz / Sociedad
15 de agosto de 2002

Hallan alteración del gen que permite el habla en los humanos

Washington. Un cambio sutil en un gen común a humanos y simios, producido probablemente hace 200 mil años, desarrolló la capacidad del habla, según afirma un equipo internacional de científicos. El gen FOXP2, que regula algunos movimientos del rostro y de las mandíbulas, está presente también en ratones y otros mamíferos desde hace millones de años.

Sin embargo, es en los seres humanos en quienes ocurrió una alteración genética que permitió el habla, afirman los investigadores de un estudio publicado en la revista Nature. Wolfgang Enard, un experto en antropología evolutiva del Instituto Max Planck de Leipzig, en Alemania, y otros científicos de la Universidad de Oxford, en Gran Bretaña, descubrieron que en los humanos el gen presenta una modificación en apenas

dos de los aminoácidos, las letras en las que está escrita la información genética.

Enard reconoció que no se trata del gen que hace posible el lenguaje, un complicado proceso mental que requerirá, sin duda, el concurso de otros muchos genes. Pero sí parece estar implicado en las características mandibulares y faciales que permiten el habla. Algunos científicos sostienen que los simios y otros primates podrían tener un lenguaje, una posibilidad que ha suscitado numerosas controversias en la ciencia, pero carecen de la capacidad de articular el habla.

John Haight, un profesor de Teología de la Universidad de Georgetown, en Washington, afirma que la investigación demuestra que humanos y simios comparten el 99 por ciento de su material genético, “pero una diferencia sutil en un gen puede ser extremadamente importante”.

PIEZA N° 67.....

CLARIN | Sección Sociedad

Viernes, 18 de mayo de 2001

EDUCACION: CASI NO HAY UNIVERSIDADES GRATUITAS Y CON INGRESO IRRESTRICTO

El arancelamiento, común en todo el mundo

La idea de Educación es que los padres que ganan más de 2.000 pesos paguen una sobretasa impositiva · Los estudiantes ya salieron a la calle para protestar · También expresaron su oposición los diputados del Frepaso

El modelo universitario argentino —gratuidad con ingreso irrestricto— no existe casi en ningún país del mundo. El caso más similar es el uruguayo.

Según los especialistas consultados por **Clarín**, en los países que cobran aranceles, esta cuota tiene un doble sentido: resolver problemas de equidad y capturar fondos de los sectores de mayores recursos para mejorar el perfil de quienes acceden a la universidad. Estos son algunos ejemplos de lo que sucede en el mundo.

Brasil. Todavía existen universidades públicas gratuitas, como las de Sao Paulo y la Federal de Río de Janeiro. Pero son dos las diferencias con el caso argentino: para ingresar, los alumnos deben aprobar el riguroso examen "vestibular", y las universidades tienen cupo. Por ejemplo, la de Santa Catarina —gratuita— tiene 32.000 postulantes por año, pero ingresan 3.800.

México. La Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) cobra un arancel mínimo y simbólico de alrededor de 10 dólares por mes. En los últimos años, en la universidad se dio un gran debate cuando se intentó subir el arancel.

Costa Rica. Este país tiene uno de los indicadores de alfabetización más altos de América y destina más del 6 % del PBI al presupuesto educativo. Todas las universidades son aranceladas y tienen su propio sistema de becas. Por nivel de ingresos, su sistema universitario tiene más alumnos pobres que la Argentina.

En los países europeos siempre se paga algún arancel y el ingreso es menos permisivo que en América latina.

España. El arancel universitario se creó durante el gobierno del socialista Felipe González. La cuota es equivalente a \$ 120 mensuales, y varía según las carreras: Odontología es una de las más caras.

Francia. Fue uno de los últimos países europeos en instalar el arancel. Es una matrícula anual de 1.500 dólares.

Estados Unidos. No existen las universidades públicas totalmente gratuitas. Son de gestión pública o privada. Por ejemplo, la Universidad de Stanford y la de California son estatales y tienen un régimen de aporte de los alumnos. Son contribuciones muy inferiores a las que cobran las privadas. El sistema bancario financia los estudios universitarios: otorga créditos que los alumnos pagan después de graduarse.

Inglaterra. Las universidades públicas cobran aranceles pero paralelamente tienen un sistema de becas

PIEZA N° 68.....

CLARIN | Sección Opinión

Domingo, 13 de enero de 2002

A FONDO: JOSE JOAQUIN BRUNNER, SOCIOLOGO

"La universidad gratuita genera inequidad en América latina"

El debate que viene. América latina tiene honda tradición de gratuidad en la universidad pública, pero los modelos económicos actuales la cuestionan. El sociólogo chileno José Joaquín Brunner, uno de los máximos especialistas del continente en educación, lanza la polémica.

Luego de un posgrado en Oxford, Brunner dirigió en Chile, en 1995, un célebre estudio —"Informe Brunner"— que reflejó el estado de la educación de su país y propuso líneas de reforma muy respetadas. Socialista, Brunner fue funcionario del gobierno de Eduardo Frei (h). Estuvo en Buenos Aires pocas semanas atrás, para participar de un seminario del Instituto Internacional de Planeamiento Educativo de la UNESCO.

En España, hace pocas semanas, los estudiantes salieron a la calle como nunca antes en contra de la reforma universitaria. Se quejaban por el financiamiento, por el tipo de ingreso y porque la universidad no termina de dar el salto de la masificación a la calidad. ¿Me equivoco o esos mismos reclamos son los de cualquier universidad latinoamericana, incluida la argentina?

—Las universidades latinoamericanas cargan con esos tres problemas, pero tienen otro más, que es la heterogeneidad del sistema debido al desarrollo en paralelo, no coordinado e incoherente del sector público y del sector privado. Solamente América latina y varios países del Asia tienen este muy fuerte desarrollo de una educación superior privada que llega a tomar ya más del 50% de la matrícula. Es el caso de Brasil, Chile, Colombia, Paraguay, República Dominicana. En lo demás, el ofrecer educación superior masiva de calidad es el gran problema de América latina, y parte de la explicación está en el financiamiento, igual que en Europa. Está claro que a esta altura los estados, por sí solos, no pueden con recursos públicos financiar una educación superior masiva de calidad, pero no se ha dado el paso, en la mayor parte de los países de América latina, para integrar otro tipo de recursos al financiamiento de las universidades. Pero la región registra otro problema serio.

• ¿Cuál?

—La rigidez de los programas en América latina y su mal ensamblaje con el mercado laboral son notables. Esto no se ve en Europa, donde existe la integración de un espacio común de educación superior, algo que ni siquiera hemos empezado a pensar en América latina.

• Ese pasaje de un sistema a otro debería tener algún reaseguro.

—Por supuesto. Tendría que poder asegurarse un mínimo de calidad que responda a estándares nacionales, a través de un sistema de evaluación y de acreditación. No digo una misma calidad, porque en sistemas masivos es difícil imaginar que en los próximos cincuenta años vamos a lograr en todos los ámbitos la misma calidad. Estamos hablando de instituciones muy distintas: universidades públicas que tienen más de cien años, que son muy complejas, como la Universidad de Buenos Aires o la de Córdoba, versus universidades pequeñas, nuevas y privadas. De modo que lo que a uno debería preocuparle, como autoridad pública, es cómo garantizar un mínimo de calidad común.

• ¿Cómo se mide eficazmente la calidad? Porque, en general, América latina tiene comisiones ad hoc que conforman poco a las instituciones y a los docentes.

—Ese es un tema altamente complejo, en el que no tenemos mucha tradición. Empezó en los 90 en la Argentina, en Chile, en Colombia, en México. Tal vez Brasil es el que tiene más experiencia en esto, porque había empezado hace veinte, veinticinco años, con la acreditación de sus programas de posgrado. No tenemos una cultura de la autoevaluación y de dejarnos evaluar por pares. Solemos tener una terrible desconfianza en las instituciones, lo cual hace que sospechemos de cualquier sistema que sirva para la crítica. Sin embargo, todo país serio admite la evaluación de la calidad universitaria. Así que necesitamos estos sistemas, pero a la vez debemos evitar caer en un riesgo típicamente nuestro, que es que se burocraticen.

• **Como usted marcó en un comienzo, el financiamiento es un problema que parecen compartir todas las universidades públicas del mundo. ¿El tema no se agrava en América latina por ser el continente más inequitativo?**

—Parte de la inequidad en la distribución del ingreso en América latina, lamentablemente, tiene que ver con la política de no arancelamiento, de gratuidad y de no selectividad que hemos seguido. Lo cual es una paradoja, porque siempre se pensó que iba a ser al revés: que garantizar educación superior para un grupo era uno de los instrumentos para alcanzar mayor equidad. Pero, ¿en qué se han transformado gran parte de las mejores universidades, las de mayor capacidad, las de elite, como la de Buenos Aires, la de Córdoba, la de San Pablo, la Universidad de Chile o la UNAM en México? Se han transformado en universidades gratuitas donde una parte muy significativa de sus alumnos provienen de las clases medias altas hacia arriba.

• **¿Es así realmente?**

—Hay abundantísima información empírica que lo demuestra. Esos alumnos provienen en su mayoría de colegios secundarios privados, donde los padres han pagado tarifas caras para que terminen la educación secundaria e ingresen a la buena universidad pública gratuita. Esos mismos alumnos terminan su carrera e ingresan al mercado laboral con una ventaja enorme respecto del 90% restante de la población. Ellos son los profesionales que tienen las mejores capacidades para ganar el premio salarial que el mercado reconoce a los profesionales. Hoy, la diferencia entre alguien que tiene estudios profesionales completos, o incluso estudios superiores a los profesionales, respecto de alguien que no ha completado la secundaria o que apenas la completó se ha ido ensanchando en todos los países de América latina. Por lo tanto, éste es un mecanismo perfecto para generar inequidad.

• **Bueno, los modelos neoliberales que toda América latina aplica probablemente tengan más responsabilidad en el tema de la inequidad...**

—No niego eso. Lo que digo es que lo primero que deberíamos hacer es ir un poco más allá de los mitos y decir frontalmente que la universidad gratuita genera inequidad. Si no lo hacemos, es muy difícil que podamos llegar a concebir una política más razonable para financiar nuestras instituciones de educación superior. Dado ese paso, tenemos que decidir cuáles serán las fuentes de financiamiento.

• **No me queda claro por qué la universidad gratuita genera inequidad.**

—Los casos más extremos son los de las mejores universidades del Brasil. En la Argentina, como el ingreso, además de gratuito, es no selectivo, uno tiende a confundirse y a suponer que eso la torna más "democrática" o más equitativa. En países como Brasil, donde el ingreso es gratuito pero además altamente selectivo, la inequidad salta a la vista, porque, por ejemplo, por cada vacante de la Universidad de San Pablo puede haber en algunas carreras treinta, cincuenta, y a veces más de cien postulantes; sólo ingresan los muchachos más "talentosos", que son los que provienen de los mejores colegios y tienen el mayor capital escolar y cultural acumulado. Ahí es donde mejor se puede ver cómo la universidad está recibiendo a estos muchachos que son de clase alta y de las familias con mayor capital cultural, y los está preparando para una profesión donde van a obtener a lo largo de la vida el más alto premio salarial. Esa es una cadena bien infernal que hay que romper.

• **¿Arancelando?**

—Aquel que puede pagar la educación superior tiene que hacerlo por sus propios medios. Porque si una persona ha estado pagando la educación secundaria y tiene la promesa de un buen premio salarial, no se ve por qué el resto de la sociedad va a tener que sostener su educación a través del sistema impositivo. Sobre todo porque en ese resto de la sociedad están todos los hijos de obreros y de clase media baja que no están llegando a la Universidad, porque, por mucho que se diga que hemos avanzado en la universidad de masas, en el mejor de los casos, apenas un tercio de los que están en edad de hacerlo llega a la Universidad en Argentina, Chile, Uruguay o Perú. En Brasil accede apenas el 17% del grupo de edad correspondiente. O sea que el sistema es más restringido que masivo.

• **¿Cómo es en su país, Chile?**

—En Chile, desde hace prácticamente veinte años, todo aquel que puede pagar la educación superior la paga, tanto en el sector público como en el privado, lo cual genera ingresos interesantes para las universidades públicas.

• **¿De qué nivel de arancel estaríamos hablando?**

—En el caso chileno, que tiene más o menos la mitad del ingreso per capita de Argentina, en términos absolutos, hoy en día el arancel oscila entre mil quinientos a tres mil dólares anuales, tanto en el sector público como en el privado. Hay diferencias también según la calidad de la institución y el tipo de carrera: medicina es más cara que humanidades.

• **Suponiendo que el arancel sea justo para un sector que sí puede pagarlo, ¿qué hacemos con los que no pueden hacerlo?**

—Lo que muchos países están haciendo es generar sistemas de crédito estudiantil, que pueden tener mecanismos variables de subsidio estatal y formas de aseguramiento por parte de organismos públicos o no. Hay muchas variantes. Pero lo que básicamente hay que crear es un sistema que le permita al estudiante obtener un crédito con el cual pagar el arancel; en algunos casos, será necesario otorgarle una beca mientras estudia, para que empiece a devolverla una vez que complete sus estudios, después de un par de años de gracia. Lo que esos estudiantes devuelven muchas veces es contingente a su ingreso, de modo que si está desempleado o está obteniendo un ingreso muy bajo, no paga, y si tiene un ingreso razonable, paga un porcentaje para ir devolviendo lo que el Estado le prestó. Con lo cual, además, estos fondos empiezan a ser rotativos y solidarios, porque sirven para sostener becas de nuevos estudiantes.

• **Lo que parece claro es que nunca más se vuelve a la gratuidad: con cualquier sistema, el estudiante termina pagando.**

—Así es. Y cuando estos mecanismos funcionan bien, lo que se recupera puede ser una cifra muy importante. Nunca se recupera el ciento por ciento; ni siquiera en Estados Unidos estos fondos de crédito, que existen hace ya bastantes años, recuperan todo. Pero en Chile, donde el sistema está siempre bajo crítica porque no recobra suficientemente, está recuperando en promedio, para todo el sector público de universidades, el cincuenta por ciento de lo que se presta. Es importante tener claro que el arancel solo no basta: debe ir acompañado, obligatoriamente, de créditos y becas. Este sistema debe manejarse como una verdadera política de Estado.

• **¿Hay algún estudio que muestre que arancelar implica mejorar la calidad de la educación?**

—No. No creo que tal cosa pudiera mostrarse. En realidad, en América latina sólo Chile ha arancelado en todas sus universidades, así que no podríamos sacar una conclusión para toda la región. Pero lo que sí uno puede observar es que prácticamente en todo el mundo hay una tendencia hacia una combinación más equilibrada de fuentes de ingreso. Esto nació en Estados Unidos y se fue extendiendo. Hoy tienen políticas de arancelamiento prácticamente todos los países del este y del centro de Europa: Hungría, Polonia, Checoslovaquia, Bulgaria; buena parte de los países del sudeste asiático como Corea, Taiwán, Hong Kong, Japón.

• **Pero muchos países de Europa se resisten...**

—Es cierto. Porque tienen la mayor tradición de universidad financiada públicamente. Pero en Gran Bretaña el gobierno de Blair adoptó hace un año un arancel común de mil libras esterlinas para todos los estudiantes; los belgas lo han hecho, y en todos los otros países es un tema de discusión permanente. Porque aun en los países más ricos del mundo se dan cuenta de que con el mero recurso estatal no pueden financiar sus instituciones universitarias. A mí no me cabe duda de que, más allá de las resistencias y de la enorme carga ideológica que este tema tiene en América latina, vamos hacia el arancel, los créditos y las becas. Los países no van a poder tener universidad masiva de calidad sin modificar el financiamiento de la educación superior.

PIEZA N° 69.....

La Voz / Sociedad
Viernes, 23 de marzo de 2001

En Canadá hay cupo para futuros médicos

El conflicto que se generó a partir del aplazo masivo en el examen final para el ingreso a primer año en la Escuela de Medicina, sigue generando opiniones acerca de los mecanismos más adecuados para el acceso y posterior formación de los profesionales de la salud.

Una de esas opiniones pertenece al médico argentino Adolfo de Bold, un cardiólogo que trabaja en la Universidad de Ottawa. Invitado por instituciones cordobesas, el doctor De Bold dictará el próximo lunes una conferencia sobre el sistema de salud en Canadá, donde reside desde hace 33 años.

Enterado de la polémica suscitada por el ingreso a Medicina, el reconocido profesional hizo las comparaciones de rigor: “En Canadá la universidad es pública pero no gratuita; hay selección de ingresantes y estudiar cuesta un promedio de 500 dólares mensuales. Ottawa tiene alrededor de un millón de habitantes y el cupo actual de la Facultad de Medicina de dicha universidad es de 100 estudiantes; el cupo es revisado anualmente por el Ministerio de Salud, las asociaciones médicas y la casa de estudios, en base a las necesidades de futuros facultativos”.

Indicó además que Ottawa, capital del país, se encuentra en la provincia de Ontario, que tiene un total aproximado de 18 millones de habitantes y cinco Facultades de Medicina; en promedio, éstas reciben de 150 a 200 nuevos alumnos por año”.

Por último, Adolfo de Bold señaló que, “en Canadá, la carrera y la formación del médico son algo muy serio: a la facultad no se ingresa directamente desde el secundario, sino después de haber cursado y obtenido una licenciatura en Ciencias Básicas”. En consecuencia, para la regulación académica de ese país del norte, la carrera de médico vendría a ser como un posgrado en la Argentina.

Tras los avatares de los paros nacionales, el doctor De Bold dictará el lunes su conferencia sobre el sistema público de salud en Canadá. Será a las 11, en Obispo Trejo 661 y el acceso será libre para todo público.

PIEZA N° 70.....

La Voz / Sociedad
Viernes, 6 de abril de 2001

Una severa crítica al ingreso masivo

El consultor de la Organización Panamericana de la Salud (OPS), Humberto Novaes, no dudó un instante a la hora de expresar su postura contraria a la masividad en los estudios de las ciencias médicas. “Medicina es un curso que requiere una relación profesor-alumno muy al estilo de lo que era la educación medieval, es decir, con un sistema tutorial, en la que el maestro toma la mano del aprendiz y lo guía”, precisó.

“Por eso, cuando se habla de dos mil alumnos o de 700 alumnos, está claro que ninguno va a salir médico, porque no es posible masificar la enseñanza de la medicina”, fundamentó Novaes, quien estuvo en esta ciudad invitado por la Universidad Católica de Córdoba para dictar conferencias en el marco de la maestría en administración de servicios de salud.

El profesional advirtió que “cuando se multiplica el número de alumnos, se baja la calidad de la formación de los estudiantes”. Además, no descartó que en algunos casos fuera necesario cerrar facultades de medicina, en una postura similar a la que le acarreó un sinnúmero de controversias al fallecido cardiocirujano René Favalaro.

“Algo que los países latinoamericanos no tienen es un análisis sobre qué necesidad de médicos hay. Porque, de otro modo, no se sabe fehacientemente si se van a necesitar más o menos profesionales en una nación. Y, por eso, en algún momento se deberá hacer un estudio porque la admisión en las facultades de medicina tiene que ser correspondiente con los requerimientos del país”. “Y así, es posible que haya que cerrar facultades de medicina”, resaltó.

Paralelamente, otra cuestión que puntualizó en forma tajante Novaes es la necesidad de instrumentar residencias obligatorias como condición para habilitar la práctica profesional.

PIEZA N° 71.....

CLARIN | Sección Sociedad

Lunes, 24 de septiembre de 2001

CIENCIA: HISTORIAS DE VIDA DE LOS INVESTIGADORES QUE QUIEREN SOBREVIVIR A LA CRISIS

Ideas de científicos argentinos que pueden ser un buen negocio

Son integrantes de universidades o de cuerpos de investigación oficiales. Saben que los presupuestos exiguos los empujan a la extinción. Y es por eso que idearon fármacos o equipos para salir a competir aquí y en el exterior

¿Cuántas ideas de los científicos argentinos llegan a ser un buen negocio social y económico? Ni muchas, ni ninguna. Pocas, reconocen tanto los investigadores como las autoridades encargadas de hacer que las ideas se vendan o se usen. En el medio, hay trabas.

Miguelina Guirao y Clara Zamora, investigadoras del Conicet, inventaron **un equipo que permite medir la reacción del gusto** de cada persona. Pero su patentamiento está en trámite desde 1997 y no fue comercializado. "No hay unidades de vinculación realmente activas ni los científicos podemos salir todos los días a vender los resultados", comenta Guirao.

María del Carmen Mühlmann Díaz —investigadora del Conicet en la Comisión Nacional de Energía Atómica— decidió regresar al país para no ser uno de los tantos científicos exportados. Desarrolló **un test de diagnóstico con sondas de ADN para detectar el cáncer**. Ahora, tramita la patente, pero piensa que será difícil que el test llegue pronto a usarse masivamente.

Hay otras experiencias —como las historias que se cuentan en estas páginas— que sí tuvieron buenos resultados pero gracias al especial esfuerzo de los propios investigadores. Para Luis Quesada Allué, del Instituto de Investigaciones Físico-químicas/Fundación Campomar, "en el país hay cientos de desarrollos que no tienen cómo promoverse y sus descubridores ni siquiera lo intentan". Y apunta algunas sugerencias: se debería realizar una "transferencia promovida", con mecanismos de difusión de los centros de investigación o de promoción sectorial del descubrimiento. "También hay que alentar la transferencia demandada a través de mecanismos por los cuales las empresas puedan solicitar ayuda a los expertos para innovar".

"**La vinculación entre los investigadores y las empresas es escasa** —reconoce Roberto Aquilano, encargado de cooperación de la Secretaría para la Tecnología, la Ciencia y la Innovación Productiva, que organizó un workshop sobre transferencia—. Estamos tratando de convencer al sector privado para se dé cuenta que por cada peso que se destina a investigación y desarrollo se recuperan otros cuatro".

Desde la Secretaría de la Pequeña y Mediana Empresa del Gobierno, Ricardo Ferraro, afirma que "los científicos tienen interés por ofrecer sus desarrollos, pero faltan fondos de inversión de riesgo que son habituales en Estados Unidos y que el Estado adopte el papel de monitor de la vinculación". En tanto, Graciela Ciccía, encargada de la transferencia dentro del Conicet, cuenta que este organismo público ya obtuvo **136 patentes de invención** sobre sus productos y procesos, aunque sólo 25 fueron licenciadas con réditos comerciales. Y que desde 1997 los investigadores brindaron **588 asesoramientos** a otros organismos y a empresas. "Estamos dando una mejor protección a las producciones de los científicos, pero claro que es una base perfectible", dice.

"Se necesita un cambio de mentalidad", dispara el director de la carrera de biotecnología de la Universidad de Quilmes, Alberto Díaz. "Hace falta que las instituciones científicas argentinas valoren las producciones de sus expertos, que se organicen realmente y que salgan a ofrecer el conocimiento como un servicio social".

PIEZA N° 72.....

CLARIN | Sección Sociedad

Miércoles, 31 de julio de 2002

CIENCIA: UN ESTUDIO REALIZADO EN LA UNIVERSIDAD ESTATAL DE NUEVA YORK Y FINANCIADO POR EL PENTAGONO

El científico que regeneró el virus de la polio es argentino

El experimento causó conmoción al demostrar la posibilidad de producir un virus en laboratorio y usarlo en ataques terroristas como arma biológica.

Valeria Román. DE LA REDACCION DE CLARIN.

En mayo de 1999, el científico argentino Jerónimo Cello, de 43 años, bajó de Internet la información sobre cómo estaba formado genéticamente el virus de la poliomielitis. Compró algunos "ladrillos", se puso a reconstruirlo y tres años después lo consiguió. **Por primera vez en el mundo, alguien había regenerado un virus a partir de componentes sintéticos.**

Ahora, Cello, el artífice de esta "obra" que investiga en la Universidad Estatal de Nueva York en Stony Brook, está generando un **gran revuelo** en la comunidad científica de los Estados Unidos, preocupada por la posibilidad de un **ataque bioterrorista**. Porque Cello —que se fue de la Argentina hace tres años, después de trabajar en el Instituto Malbrán con algunos obstáculos— demostró, a través de sus experimentos, que sólo basta con conocer el genoma de un virus para regenerarlo en un tubo de ensayo.

Es decir, les señaló a los científicos y a la sociedad en general que hoy no hace falta tener un virus concreto y vivo para llegar a ejecutar un ataque biológico. "Demostramos que aunque se elimine físicamente un virus, siempre existe la posibilidad de regenerarlo, en tanto conozcas su genoma", dijo a **Clarín**.

A partir de la difusión de la regeneración del virus —que fue informada por **The New York Times** el 12 de julio—, los científicos están pensando si vale la pena **publicar** esta información, que podría caer en manos de terroristas. A tal punto, que el presidente de la Sociedad Americana de Microbiología, Ronald Atlas, pidió una **reunión urgente** en la Academia Nacional de Ciencias para considerar la divulgación de datos genéticos como **un problema que atañe a la seguridad nacional**.

Para el doctor Cello, la información científica "tiene que ser dada a conocer porque forma parte del libre intercambio de conocimientos, uno de los engranajes vitales del desarrollo científico y de las sociedades. Porque el conocimiento debe ser democratizado".

Cello, que fue el primer autor del trabajo que se publicó en la versión online de la revista **Science**, partió de una pregunta básica. "Yo quería saber si era posible regenerar un virus en el tubo de ensayo, a partir de conocer sólo la secuencia del genoma del virus". Lo hizo y puso en duda ideas que contaban con consenso.

Por empezar, la Organización Mundial de la Salud planea declarar la erradicación del virus de la polio en el año 2005. Sin embargo, cuando llegue ese momento, se eliminarán los reservorios naturales del virus y se destruirán los virus almacenados en los laboratorios. "Se podría dar una situación inesperada hasta ahora: **existe la posibilidad de que alguien regenere el virus maliciosamente para utilizarlo como arma biológica**", advirtió el investigador.

"En el futuro, los terroristas podrían instalar en la población el miedo a un brote de la enfermedad, generando un gran gasto en recursos sanitarios y humanos", afirmó. A pesar de que otros virus tienen genomas más grandes, Cello estimó que, tras el perfeccionamiento de las técnicas de la biotecnología, se podría llegar más lejos todavía y se podrían regenerar virus como el de la **viruela**.

Su experimentación puso en duda otra cuestión: ¿qué es la vida? Se considera que los virus son entidades biológicas —sin núcleo— que están entre lo viviente y lo no viviente. "A partir de este trabajo, se puede **redefinir** a los virus como sustancias químicas con un ciclo de vida".

Hubo gente muy religiosa que se enojó y llamó al laboratorio para acusar tanto a Cello como a su jefe, Eckard Wimmer, y a Aniko Paul —quienes también intervinieron en la experimentación— de que estaban como **jugando a ser dioses** y creaban vida. "Sólo **recreamos** algo. Es imposible crear un nuevo virus", se defendió.

Tanta discusión se despertó a partir de una investigación que costó 160.000 dólares y contó con apoyo de la Agencia de Proyectos de Investigación Avanzada en Defensa del Pentágono.

Una vez que Cello se había instalado en su laboratorio en Stony Brook, en mayo de 1999, obtuvo entonces la información sobre el virus de la polio de Internet. Y compró pequeños pedacitos del genoma del virus en una empresa biotecnológica.

Es como si hubiese trabajado como un aficionado al aeromodelismo. De Internet, se bajó un "manual" con instrucciones sobre cuáles son las partes y los modos de ensamblar un avioncito. En la compañía biotecnológica, se compró algunos bloques del futuro avioncito. Esto es, el virus sintético de la poliomielitis. Poco a poco, fue uniendo los "ladrillos" que había comprado y **obtuvo la cadena del genoma del virus**. Más adelante, colocó la cadena obtenida en un extracto de células y se empezó a **regenerar el virus de la polio**.

Claro que tenía demostrar que el **virus sintético** "funcionaba". Para eso, hizo experimentos complementarios. Infectó células humanas y probó que el virus sí podía destruirlas. Neutralizó con anticuerpos la entrada del virus sintético a las células humanas. Entre otros pasos, infectó ratones transgénicos, que tenían en sus células el receptor del virus de la polio y los ratones desarrollaron **los típicos síntomas de parálisis que produce la enfermedad**. Al final, en febrero pasado, el investigador argentino comprobó que el virus —hecho a partir de su "manual de instrucciones" bajado de Internet— era patógeno y que realmente se trataba del virus de la polio.

Frente a los resultados, otros científicos le hicieron diversas de críticas. Uno de ellos, Stephen Johnston, del Centro de Invencciones Biomédicas, en Dallas, y experto en bioterrorismo, dijo a **Clarín**: "Tecnológicamente, los resultados son triviales. Muchos laboratorios tienen la tecnología para hacerlo incluso en menos tiempo". En cambio otros expertos, como el argentino Saúl Grinstein, a cargo de Virología del Hospital de Niños Ricardo Gutiérrez, opinan: "si bien el resultado era predecible, el doctor Cello tiene el mérito de haberlo hecho".

PIEZA N° 73.....

La Voz / Zona Centro
Lunes, 29 de enero de 2001

Un científico riotercerense en Estados Unidos

Río Tercero. Comenzó sus estudios en una humilde escuela primaria de barrio Fábrica Militar, luego continuó el secundario en la Enet de esta ciudad, escaló después la Universidad Nacional de Córdoba, atravesó posgrados en Tucumán y Chascomús (Buenos Aires) y actualmente se desempeña como investigador del renombrado Instituto Tecnológico de Massachusetts (MIT), en la ciudad de Cambridge, Estados Unidos. Tiene 33 años, es riotercerense y se llama Juan Carlos Aon.

En la Enet “General Savio” recuerda haberle tomado el primer gusto a la química. Y en la universidad nacional cordobesa obtuvo después licenciatura en ese rubro.

En la actualidad, por tercer año consecutivo, está investigando en el mítico MIT. Los primeros dos años fueron financiados por el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (Conicet) de nuestro país, y el presente es solamente avalado por aquel centro norteamericano; el sueldo que recibe Aon es ahora afrontado por el MIT. Los posgrados anteriores también los efectuó con becas del Conicet.

Sueño del pibe

En el ámbito científico se reconoce como todo un logro tener la posibilidad de trabajar en el instituto de Massachusetts, porque en ese rubro es clasificado como la mejor de Estados Unidos. “En el mundo es considerada un punto de referencia muy importante en el ámbito científico”, explica Aon.

El MIT ha realizado y realiza contribuciones muy importantes en el campo de la informática, ingeniería civil, arquitectura y de la química.

Aon, sin dejar de recordar los momentos en los que en su infancia iba a jugar al fútbol con sus amigos en la cancha ubicada en el Instituto Ceferino Namuncurá, se traslada a su actual ámbito norteamericano y hace notar las diferencias que existen al momento de desarrollar la ciencia.

“En Estados Unidos se puede planear el experimento en una semana, porque están todas las empresas allí, es muy fácil pedir los compuestos químicos, de un día para el otro te lo traen, en eso es algo extraordinario. En Argentina, planeaba un experimento con un mes o dos de anticipación y los elementos llegaban desde el exterior, lo que los hacía demorar bastante”, comparó.

Los resultados de las tesis se publican en revistas científicas especializadas y los científicos aseguran que es la manera en que son evaluados internacionalmente. “Logré publicar cinco trabajos en muy buenas revistas internacionales y para mi currículum es muy importante. Si me lo publican es porque lo hice bien y es válido, eso a mi currículum le da mucha fuerza. Y también es un indicio de que existe buena formación”, valoró, rescatando lo aprendido en su país, en el que ahora sólo está de visita.

Distintas realidades

El científico riotercerense, con un sesgo de nostalgia, compara las diferencias entre la sociedad que conoció en su infancia y adolescencia, desde su casa en el barrio Las Violetas, con la que actualmente intercambia experiencias.

El costo de vida en Boston, donde actualmente vive, es alto comparándolo a la realidad argentina y esto significó un ajuste de cinturón a la hora de pagar los gastos con los fondos que recibía de la beca.

“Al principio fue un poco traumático. El Conicet me pagaba 1.375 dólares por mes, cuando el mínimo para vivir allá de acuerdo al estándar de vida de los americanos es de 2.200”, explicó.

Y siguió relatando: “Luego mi jefe de laboratorio me ayudó con el servicio de salud, que para mí era inalcanzable porque la salud es muy cara allá. Y sumado al ingreso de mi esposa con su trabajo, conseguí completar a medias la demanda monetaria que me significaba estar allí”.

El riotercerense aspira para su futuro poder conseguir un trabajo estable en el Conicet argentino y poder estar más seguro y no sólo supeditado al éxito de conseguir becas.

Juan Carlos Aon confiesa, además, que hasta cuando comparte su vida cotidiana con su esposa y su pequeño hijo (estadounidense) de tres meses, continuamente está pensando en alguna alternativa para sus experimentos.

PIEZA N° 74.....

La Voz / Salud
22 de agosto de 2001

La cirugía robótica ya es una realidad

Santiago Horgan es argentino y tiene 32 años. Se formó como cirujano en el Hospital de Clínicas de Buenos Aires, y desde hace años vive en los Estados Unidos. Allí, dirige el Centro de Cirugía Robótica y de Invasión Mínima de la Universidad de Illinois en Chicago, uno de los cinco centros médicos del mundo que realizan cirugía general con el robot Da Vinci.

Horgan desarrolló un programa de cirugía robótica, en conjunto con la Universidad Johns Hopkins y la Ohio State, que operó a 211 pacientes con el Da Vinci, una de las experiencias mundiales más extensas realizadas con este dispositivo.

De paso por Buenos Aires, para participar de un congreso de la especialidad, Horgan dialogó sobre el presente y el futuro de la robótica en cirugía.

De laparoscopia a robótica

—¿Cuáles son las ventajas de la cirugía robótica?

—Bueno, sucede que la cirugía laparoscópica o mínimamente invasiva permitió realizar operaciones a través de incisiones mínimas, pero a expensas de que el cirujano perdiera la visión tridimensional del campo operatorio y debiera conformarse con una visión bidimensional, y a expensas de que como los instrumentos de laparoscopia son rectos (no tienen muñeca), se limitara mucho lo que un cirujano puede hacer dentro del cuerpo del paciente.

La cirugía robótica permite hacer lo mismo que la laparoscopia, pero le devuelve al cirujano la visión tridimensional del campo operatorio, y, además, le aporta ventajas como eliminar el temblor de la mano, y le permite realizar movimientos imposibles para la laparoscopia, e incluso, imposibles para la mano humana, como por ejemplo girar la muñeca en 360 grados.

—¿Y eso se traduce en beneficios para el paciente?

—Sí. El estudio que hemos realizado en colaboración con las universidades Johns Hopkins y la Ohio State, demostró que la robótica permite hacer todas las cirugías que se hacen con laparoscopia, sin morbilidad o mortalidad agregada, pero con una disminución del tiempo operatorio, de la estadía hospitalaria y del trauma operatorio, que se traduce en un menor dolor posoperatorio.

—¿Cuál es el costo de estas cirugías?

—El robot Da Vinci cuesta un millón de dólares, mientras que cada instrumental quirúrgico cuesta alrededor de 200 dólares.

En Estados Unidos, realizar una operación con el Da Vinci no es más caro que realizar una operación laparoscópica. En todo caso, se necesita una inversión inicial de parte de la institución hospitalaria.

De todos modos, creo que dentro de tres o cuatro años va a haber una gran explosión de la robótica, cuando los costos del robot empiecen a bajar. Lo que hoy vemos es sólo la punta del iceberg.

Visiones del futuro

—¿Es posible hoy operar a distancia?

—No, por ahora la única distancia que puede haber entre el paciente y el cirujano que comanda el robot quirúrgico son los 15 metros que unen al robot de la consola.

El problema es cómo transferir la información sin perder fuerza en la señal, ya que cuanto más lejos, más se pierde. Creo que esto va a ser superado colocando fibra óptica en todos lados.

De todos modos, creo que el paso más importante ya fue dado. Esto es que el cirujano esté aquí y el paciente allá, con cables de por medio. Implicó un gran cambio mental realizar este tipo de cirugías en las que el cirujano no tiene contacto con la piel del paciente.

—¿Es posible pensar que en el futuro el cirujano sienta a través de los comandos las sensaciones del tacto?

—Bueno, en realidad esto ya existe. El robot original ideado por la Nasa tenía un feedback, pero para realizar el Da Vinci se lo tuvieron que sacar, ya que era muy complejo y haría todavía mucho más caro al robot. Hoy, el cirujano que opera con robots debe establecer un buen feedback visual, que se logra con entrenamiento y práctica.

—¿Usted cree que en el futuro los robots operaran sin cirujanos?

—Yo creo que sí. Hoy estoy cada vez más seguro de que le vamos a meter información a la computadora para que aprenda a reconocer las estructuras del paciente, y para que piense como el ser humano.

Lo que pasa es que, en este campo, los cambios son muy acelerados: hace dos años nadie habría pensado que estaríamos hablando de cirugía robótica, y hoy, en centros médicos como el mío, es una realidad.

PIEZA N° 75.....

La Voz / Sociedad
15 de diciembre de 2002

La fuga de cerebros continúa

Nadie en el Pabellón Argentina pudo dejar de emocionarse cuando Mario Luna, el locutor de la ceremonia, llamaba a los jóvenes premiados y al escenario subía un padre o una madre.

Fueron apenas siete, de los 53 jóvenes distinguidos. Pero detrás de cada uno de ellos hay historias de doloroso desarraigo, de decepción por un país que no los pudo contener, aunque también de orgullo por haber estudiado en una universidad que los formó de tal manera que les permitió competir y triunfar en las grandes ligas de los países centrales.

Ana Delfina Zavala (27) subió a recibir el premio en nombre de su hija, Natalia Graciela Pérez Zavala, una licenciada en Kinesiología y Fisioterapia, de la Facultad de Ciencias Médicas, que obtuvo el mejor promedio de su camada: 8,50.

Natalia, quien antes se había recibido de profesora de Educación Física, se fue en junio pasado a España a probar suerte junto a su esposo y su pequeño hijo de tres años.

Según contó su mamá Ana Delfina, Natalia no ha podido hasta el momento encontrar trabajo en las

especialidades que domina y por ahora está trabajando como recepcionista en un hostel de un pueblito. “Natalia está tratando de homologar sus títulos, ya que no le ha sido fácil encontrar trabajo en lo suyo. Cuando estaba acá tampoco pudo encontrar un buen empleo, por eso decidió irse con su familia”, contó la mamá de Natalia, con una mezcla de sentimientos, entre el orgullo del reconocimiento y la tristeza de ver a su hija lejos sin poder trabajar de las profesiones que consiguió con tanto esfuerzo.

La historia de Sebastián Ricardo Pérez (23) es bien distinta. Dio la casualidad de que el joven estaba en el país y pudo recibir el premio como mejor promedio (8,30) de la carrera de Ingeniería Mecánica y Electricista. En agosto pasado viajó contratado por una empresa de servicios petroleros de Holanda (Schumberger). “La verdad es que me cansé de mendigar. Estuve ocho meses mandando currículum a todas las empresas, pero ni siquiera me contestaron. Eso fue lo que me decidió a mirar hacia afuera”, contó el joven.

Pero lo que más llena de orgullo a sus padres es que Sebastián obtuvo las mejores calificaciones en un curso de capacitación de la empresa entre 300 profesionales.

Capacitación

Ignacio Segura (23) logró un promedio de 8,74 como licenciado en Biología. Su formación académica en la UNC le permitieron ganar una beca del Gobierno español para hacer su doctorado en Sevilla. “El curso que estoy haciendo es sobre patogénesis bacteriana y la beca cuatro años. El Gobierno español me da mil dólares por mes para gastos de vivienda y comida y, además, me provee de un seguro médico. Estoy junto a mi mujer, Patricia Lardone (23), que también es bióloga. Pero lo de ella es más meritorio porque ganó una beca para hacer otro doctorado en el que competían 2400 postulantes. Quedó dentro de los 90 que ganaron beca”.

Sebastián comentó que en el exterior tienen muy buen concepto de la Universidad Nacional de Córdoba.

Pamela Carolina Pérez Heredia (25) se fue a Alicante (España) a dar conciertos de piano y clases de música. Ella egresó de la Facultad de Filosofía y Humanidades como licenciada en Perfeccionamiento Instrumental con un promedio de 9,10.

Su mamá Liliana contó que su hija se fue en busca de mejores perspectivas. “Ella lo tenía pensado antes de recibirse, considerando cómo estaban las cosas en el país. En Italia está haciendo un master como concertista. Ella toca el piano y ya durante su carrera recibió una beca para hacer un curso en Estados Unidos. Además, en el Conservatorio Provincial, se recibió de profesora y después se decidió por la licenciatura. La idea de Pamela es volver”.

Según relató su mamá, María Natalia Gómez Calvillo (24) ya pintaba para cosas serias en el estudio. Fue abanderada en el colegio normal Mercedarias, tanto en el nivel primario como en el secundario. En la escuela de Lenguas obtuvo el segundo mejor promedio (8,15) del Profesora de Inglés. “Se fue a trabajar a España, vive en Valencia, y se gana la vida como profesora de inglés en un colegio jesuita y un instituto de lengua inglesa –relató la mamá de Natalia–. El 29 de noviembre partió. No esperó a buscar trabajo aquí porque se le presentó la posibilidad de realizar un viaje. Su objetivo siempre fue hacer un curso posgrado en Inglaterra. Y por suerte la consiguió en la Universidad de Cambridge, a la que sólo se accede con una carta de recomendación de un profesor universitario de prestigio”.

Doble premio

Reimundo Heluani (24) fue el joven doblemente premiado por la UNC. Sin dudas, fue el más ovacionado de todos los egresados distinguidos. Su papá, Ricardo Aníbal Heluani, no podía ocultar su alegría y emoción. Reimundo fue mejor promedio en la licenciatura de Física (9,26) y segundo en la de Matemática (9,64). Actualmente, y como era previsible, ganó una beca para hacer un doctorado en un instituto de tecnología en Boston, Estados Unidos.

Algunos casos

María Natalia Gómez Calvillo. De chiquita ya pintaba para estudiosa. Fue abanderada de las Mercedarias

tanto en la primaria como en la secundaria. Luego, en la universidad, se inclinó por el inglés. Actualmente, está haciendo un posgrado en lengua inglesa en la Universidad de Cambridge.

Reimundo Heluani. Fue el joven doblemente premiado por la Universidad Nacional de Córdoba. Fue mejor promedio en la licenciatura de física y segundo promedio en la de matemática, lo que se dice todo un "genio". Su padre contó que inmediatamente después de recibirse, fue becado para hacer un doctorado en un centro tecnológico de Boston. Es probable que este "cerebro" sea uno de los tantos que captarán los países centrales.

Pamela Carolina Pérez Heredia. Una pianista virtuosa. Obtuvo el mejor promedio en la licenciatura en perfeccionamiento instrumental. Vive en España, donde ofrece conciertos y da clases de música. Además, está haciendo un master como concertista en Italia.

Sebastián Ricardo Pérez. El mejor promedio en ingeniería mecánica y electricista está trabajando en una empresa de servicios petroleros de Holanda. Dice que se cansó de mandar currículum a las empresas del país, hasta que decidió mirar hacia afuera. Enseguida lo contrataron. Por si fuera poco, en un curso de capacitación, sacó el mejor promedio entre 300 profesionales. Por ahora, está trabajando muy bien y no piensa en el regreso aún.

PIEZA N° 76.....

CLARIN | Sección Sociedad

Lunes, 5 de marzo de 2001

GENTE SOLIDARIA: PROGRAMA UN COMPROMISO CON NUESTRA REALIDAD

Estudiantes de medicina ayudan y enseñan a los pobres del norte

Es un grupo de alumnos de la Universidad de La Plata que desde hace cuatro años viaja a pueblos de Salta y Formosa para prevenir enfermedades · Dan charlas sobre educación sexual y llevan medicamentos

Desde hace cuatro años, un grupo de alumnos avanzados de medicina de La Plata viaja al norte del país para realizar tareas de asistencia sanitaria en pueblos donde la pobreza, el aislamiento y la desesperanza son el único cielo. Allí enseñan a prevenir enfermedades, potabilizar el agua y clasificar la basura para evitar la contaminación.

Se trata del programa Un Compromiso Con Nuestra Realidad, que nació en el centro de estudiantes de esa facultad. La primera experiencia fue en enero de 1997, cuando más de 30 futuros médicos subieron al tren que los llevó a Santa Victoria, un pueblo salteño de mil habitantes y una sala precaria de auxilios como único hospital.

Con el pensamiento puesto en la doctrina de Hipócrates que en pocos meses tendrán que jurar, llevaron sus conocimientos y su solidaridad a los más pobres, que viven acechados por el Mal de Chagas y otras epidemias.

"Queremos ayudar a esa gente humilde, de la que nadie se acuerda, a que encuentre la manera de cuidar su salud y prevenir enfermedades", explicó a Clarín Natalia Martín (26) una de las coordinadoras del grupo.

En ese lugar, cerca de la frontera con Bolivia, organizan las visitas a 20 rodeos (pequeños asentamientos de familias que viven de la ganadería). Son casi siete horas de caminatas por senderos de cornisa para encontrar las casitas que parecen detenidas en el tiempo.

No hay electricidad ni agua potable. Los más chicos están acostumbrados a convivir con pediculosis, parasitosis y enfermedades de la piel. La mayoría de las personas nunca recibió una vacuna.

"La primera experiencia fue difícil. Los pobladores son desconfiados y retraídos. Conocen el sabor amargo del abandono de instituciones que los visitaron alguna vez colmadas de promesas y nunca volvieron", dice Sebastián Magri, un joven estudiante de 23 años.

En medio de la montaña ofrecen charlas sobre educación sexual, hacen pozos para clasificar y quemar la basura. También enseñan a tratar con cloro el agua de arroyo que consumen y a erradicar los piojos. Con paciencia, dedicación y amor los preparan para cuidarse la salud.

El "otro mundo" que conocieron los empujó a ampliar los objetivos. Por un pedido de la directora de una escuela de Formosa, terminaron trabajando en el "Fortín La Soledad", a 75 kilómetros de Las Lomitas. En el límite con Paraguay, desarrollaron el plan de ayuda sanitaria en un pueblo de 300 personas que con la mínima lluvia queda totalmente aislado.

Además, llevaron cajas con medicamentos —donadas por el Hospital de Niños de La Plata— a una comunidad indígena, donde encontraron a 70 pilagás con sarna.

En 1998, la Universidad Nacional de La Plata los premió con 10.000 pesos, que invirtieron en el programa. Por eso, en 1999 incorporaron otras especialidades.

La experiencia también atrapó a estudiantes de periodismo, odontología y alumnos de Ciencias Económicas.

Con resignación, el año pasado tuvieron que suspender el viaje. Los fondos que recaudaron con las fiestas y rifas apenas alcanzaron para que dos alumnos viajaran con la promesa de que el "equipo sanitario" estaría de nuevo en el 2001.

"Para nosotros es una cita de honor. Sabemos que ellos nos esperan y nunca vamos a abandonar la tarea", fue el mensaje de este grupo de estudiantes.

PIEZA N° 77.....

CLARIN | Sección Sociedad

Lunes, 19 de marzo de 2001

GENTE SOLIDARIA: NUEVO EMPRENDIMIENTO PRODUCTIVO EN SAN JUAN

Un grupo de voluntarios enseña a coser a 30 mujeres de una villa

Son docentes y estudiantes universitarios · Desde hace un año, van a un asentamiento donde viven 70 familias · Les explican cómo arreglar la ropa para usar y vender · También dan apoyo escolar a los chicos

El grupo de voluntarios todavía no tiene nombre pero sí ya cuenta con objetivos claros: formar un emprendimiento productivo con las mujeres de la villa Catamarca I, en San Juan, y brindarles ayuda escolar a los casi 120 niños que viven allí.

Para lograrlo, desde el año pasado visitan dos veces por semana el asentamiento y organizan talleres de "costura y de artesanías con el objetivo de que puedan transformarse en una fuente de ingresos para las 70 familias que viven en la zona.

El grupo surgió en ruedas de mate y largas conversaciones. Está formado por dos estudiantes de sociología, dos docentes de Tecnología, un estudiante de letras y una de periodismo. Entre todos pagan los gastos de combustible, telas e hilo que usan en el taller de costura. Inclusive son ellos quienes llevan la máquina de coser que usan para las prácticas. Además, van ahorrando hasta las monedas para comprar lapiceras, cuadernos y libritos para las clases de apoyo a los chicos.

"Nosotros fuimos con la idea de enseñarles a coser a las mujeres y asesorarlas en algunas otras cositas, pero ante la insistencia de las madres nos pusimos a ayudar a los chicos", explica Cristina Puigdomenech.

Remendar la ropa

A los talleres de costura asisten unas 30 mujeres. Las clases comenzaron en agosto del año pasado y se dictan en una sala demasiado incómoda: es tan calurosa en verano como fría en invierno. Desde entonces, las señoras ya aprendieron a remendar y dejar como nueva la ropa usada que el grupo de voluntarios les consigue.

En diciembre pasado hicieron en la villa una "Feria Americana". Las alumnas del taller pusieron a la venta ropa que ellas habían arreglado en precios que oscilaban entre los 20 centavos y los dos pesos. Este año, el objetivo es que las mujeres aprendan a manejar los moldes que salen en las revistas y puedan confeccionar sus propias prendas.

Si los voluntarios logran conseguir máquinas de coser y materia prima pondrán el taller a trabajar a todo lo que da. Después, podrán intercambiar la ropa con los productos que otras villas elaboran.

La villa Catamarca I es uno de los 32 asentamientos que hay en la capital sanjuanina. Allí se mezclan unas 60 casas precarias y, aunque tienen luz y algunos surtidores de agua potable, las condiciones de vida son muy malas.

En la villa viven alrededor de 120 niños menores de 14 años y más de 100 adolescentes. Casi todas las familias comen de las changas que consiguen hacer, de trabajos temporarios en la construcción o de la cosecha de uva en verano.

Cristina tiene 45 años y es profesora de tecnología. Ella es quien da las clases de costura y manualidades con su colega, Ana María, de la misma edad. Pablo (30) y Natalia (25) estudian sociología. El equipo lo completan Martín (29), docente y estudiante de Letras, y Carolina (24) que estudia Ciencias de la Comunicación.

PIEZA N° 78.....

CLARIN | Sección Sociedad

Lunes, 21 de mayo de 2001

GENTE SOLIDARIA: CAMPAÑA TARTAGAL 2001

Los futuros dentistas que viajaron a Salta para atender a los wichís

En una semana, los alumnos de odontología revisaron a más de 1.500 aborígenes · La mayoría no había ido jamás a un dentista · Fue un plan piloto de la Universidad de Buenos Aires y Gendarmería Nacional

El zumbido de los tornos mantiene en silencio a unos **cientos aborígenes wichís** que esperan de pie el turno para que los atiendan en los estrechos pasillos del hospital de Santa Victoria Este. Muchos verán a un dentista por primera vez en su vida.

A un costado, una mujer descalza amamanta a su bebé. Nadie se mueve. Todos saben que es el último día en que los 57 estudiantes (42 de Odontología y 15 de Técnico Laboratorista, todos de la Universidad de Buenos Aires), **los atenderán voluntariamente y sin cobrarles nada**. Son asistidos por profesores de la UBA, ocho odontólogos de Gendarmería Nacional y un médico clínico de la fuerza.

Son las 10 de la mañana de un viernes de mayo. En el registro **se anotaron 3.200 atenciones sobre unos 1.500 pacientes carentes de recursos**, la mayoría aborígenes wichís y chorotes que viven en Santa Victoria Este, La Puntana, Misión La Paz y Las Vertientes.

En un improvisado laboratorio donde los futuros técnicos llevan tres días sin dormir para cumplir con la entrega de prótesis, la doctora Haydée Amden, coordinadora de la **Campaña Tartagal 2001**, controla las tareas junto al jefe de trabajos prácticos de la UBA, comandante odontólogo Roberto Andretti. "El plan piloto planeado entre la UBA y Gendarmería superó todas las expectativas. Sabíamos que íbamos a atender mucha gente, pero nunca imaginamos que en una semana serían más de 1.500", dice Amden, sorprendida.

"Detectamos que **las patologías más comunes son las caries y la falta de piezas**. También hicimos 180 prótesis para adultos que nunca usaron dentadura postiza", dice Amden. Mientras, por radio, el Comandante Principal Odontólogo, Carlos Cerchietti, habla con Juan Almeida, director del proyecto y profesor de Perodoncia de la UBA.

La **Campaña Tartagal 2001** surgió por el cacique González, de la comunidad Chorote, que había pedido a gendarmería atención odontológica para su gente. "El Comandante General, Hugo Miranda, se contactó con la UBA y así convocaron a los alumnos. **Pensé que no iba a viajar nadie, pero se anotaron 240**. Luego se hizo una reunión de trabajo y algunos quedaron afuera. A la hora de viajar, sólo pudimos venir 56", explica Cerchietti.

La UBA pagó el viaje, la comida y los insumos. Gendarmería puso la logística, la movilidad en la zona y los odontólogos que controlaron las tareas. Antes, en Buenos Aires, **los alumnos habían juntado ropa, zapatos, medicamentos y juguetes que después repartieron entre los chicos**.

"Teníamos previsto pasar las siete noches en bolsas de dormir, pero estrenamos un albergue en el destacamento de Gendarmería", cuenta la doctora Amden.

Ingrid Thesing, con gorro, barbijo y guantes, atiende a Ramiro, un wichí que está en un sillón de campaña de la Gendarmería: "¿Te duele?" pregunta ella. "No", responde él con la boca anestesiada.

La Puntana está 36 kilómetros al norte de Santa Victoria Este. **La tierra que levanta la camioneta se junta en un callejón de Algarrobo que cuando llueve se vuelve imposible de transitar**. Allí, en el Jardín de Infantes de la Escuela de La Puntana, se improvisó un consultorio.

El practicante Federico Magnasco hace fuerza para extraer una muela. "Esta gente, por su raza, tiene las arcadas amplias. Los maxilares son grandes y gruesos, y las raíces son grandes. Nada que ver con las bocas que se ven en Buenos Aires, que son mucho más pequeñas", compara.

A Andrea Jalifi se le acerca Mónica, una wichí de 15 años, con un regalo hecho con fibra de chaguar, que también se usa para tejer redes con las que los hombres pescan en el Río Pilcomayo. **Los aborígenes son muy cerrados. No hablan mucho, pero entienden lo que uno dice**. Y cuando te contestan, lo hacen con monosílabos o con señas de cabeza o de los hombros", dice Andrea.

La noche comienza a caer en Santa Victoria Este. Es hora de volver a Tartagal. Pablo, Diego y Laura comienzan a abrazarse con el resto de sus compañeros, mientras Margarita Vaca, una anciana wichí, le sigue agradeciendo a la doctora Amden, por haberle entregado sus dientes postizos.

PIEZA N° 79.....

La Voz / Regionales
22 de abril de 2002

Estudiantes reunieron dinero para un hospital

Río Cuarto. Un trabajo práctico de la cátedra de Auditoría, de la facultad de Ciencias Económicas, fue el punto de partida para la organización de un recital a beneficio del Hospital Regional de Río Cuarto. Los 120 alumnos de cuarto año produjeron un espectáculo de la Banda XXI y lograron reunir 13.500 pesos. Los estudiantes destacan que su iniciativa solidaria tuvo el apoyo inmediato y desinteresado del grupo cuarterero que dirige el riocuartense Miguel "conejito" Alejandro.

La Banda se ofreció a tocar gratis y el evento logró reunir a más de seis mil personas, que pagaron dos pesos por su entrada al show realizado en el velódromo municipal. Además, con la venta de más de 900 choripán y 500 gaseosas los chicos consiguieron 1.400 pesos en la cantina.

El total recaudado se destinará a la compra de medicamentos y descartables para pacientes del hospital provincial. “Ya mandamos por mail los pedidos de cotización a 30 laboratorios y queremos comprar cuanto antes lo que el hospital necesita. Después vamos a entregarlo y a controlar que llegue a los más necesitados”, comentó Alejandro Sacco, ayudante alumno de Auditoría.

Como una empresa

La titular de la cátedra, Nélica Abraham, explicó: “Este año, en lugar de visitar empresas para estudiar los controles, los alumnos actuaron como una empresa organizadora de eventos, cumplieron distintos roles, por grupos se ocuparon de la publicidad, impuestos, registración y control. Ahora harán un balance y la auditoría de ese balance. Lo importante es que, a lo académico, le sumamos un objetivo solidario”.

“Al principio, pensamos sólo en hacer una fiesta en el comedor universitario pero cuando la Banda XXI se ofreció a actuar gratis pensamos en aprovechar su convocatoria para hacer algo por la sociedad. Enseguida conseguimos el apoyo de la fundación de la Universidad y de la facultad, del municipio y de muchas instituciones”, comentaron.

Los jóvenes reconocen que la experiencia les ha demandado un gran trabajo, fundamentalmente porque tuvieron que organizar todo en menos de 20 días. “Trabajamos con los tiempos reales de cualquier empresa, vamos aprendiendo a medida que vamos avanzando. La organización estuvo perfecta, cada uno cumplió su tarea y salió todo bien”, agregó Sacco.

Los estudiantes comentaron un ofrecimiento del intendente para darle continuidad a la iniciativa. “Esto podría transformarse en un emprendimiento, junto con la Fundación de Deportes municipal podríamos hacer una empresa para hacer todos los años eventos a beneficio. Lo estamos pensando”, revelaron.

PIEZA N° 80.....

La Voz / El Oasis
17 de junio de 2002

Voluntarios de la Universidad salen a recorrer los barrios

La ecuación es sencilla: existen jóvenes con vocación de servicio, espíritu solidario y ganas de participar en actividades de promoción social y organizaciones de la comunidad que necesitan personal para desarrollar tareas en ese sentido.

Estudiantes de la Universidad Nacional de Córdoba (UNC) conjugaron ambas realidades y dieron origen al Programa de Voluntariado Universitario (PVU).

La propuesta está basada en tres valores fundamentales: solidaridad, compromiso y responsabilidad.

“El PVU se propone contribuir con la educación integral de los futuros profesionales, en la convicción de que un buen profesional no sólo debe dominar el campo del conocimiento específico sino también asumir el compromiso social a partir del reconocimiento de otras realidades que afectan a grandes franjas de la población”, precisa Mario Villarreal, coordinador de la iniciativa.

El PVU está dirigido a estudiantes, profesores y docentes de la UNC, como también a las distintas organizaciones de la comunidad (asociaciones civiles, fundaciones, ONG).

El programa cuenta actualmente con alrededor de 300 voluntarios insertos en unas 40 organizaciones solidarias.

Entre los proyectos desarrollados el año pasado por el PVU, "Abracadabra" quizá haya sido sea el que más hondo caló el corazón de los participantes.

La iniciativa abrió un espacio de creación y producción artística cuyo contenido estuvo vinculado a cuestiones prioritarias para el desarrollo de los niños, específicamente el conocimiento de sus derechos.

Durante seis meses se desarrollaron actividades destinadas a potenciar las capacidades expresivas de chicos en barrios cordobeses.

"El proyecto surgió a partir de la comprobación de la falta de un espacio para la expresión y el desarrollo de las capacidades artísticas de los chicos, a la ausencia de organizaciones que brinden servicios culturales y a la lejanía de los sectores seleccionados con los servicios que presta el Estado a través de los CPC", explica Villarreal.

Convocatoria

El 25 de corriente, a las 18, se realizará una reunión informativa para las organizaciones que deseen participar este año en el PVU o adherirse a la iniciativa.

La invitación está dirigida a todas las organizaciones no gubernamentales. El encuentro se concretará en la Casa del Tercer Sector, 9 de Julio al 1900, barrio Alto Alberdi.

PIEZA N° 81.....

CLARIN | Sección Sociedad

27 de marzo de 2002

VIOLENTOS INCIDENTES

Agredieron a Shuberoff y no se pudo elegir rector en la UBA

Al comenzar la Asamblea Universitaria que debía elegir a su sucesor después de 16 años, un grupo de estudiantes lo insultó y le arrojó huevos. La elección se postergó hasta el 2 de abril.

Aturdido por los insultos y con su traje manchado por los huevazos que le tiraron estudiantes de agrupaciones de izquierda, el rector de la UBA, Oscar Shuberoff, suspendió la Asamblea Universitaria que ayer debía elegir a su **reemplazante**.

El Consejo Superior de la Universidad —que volverá a reunirse hoy— resolvió en una sesión extraordinaria convocar para el martes 2 de abril a una nueva Asamblea. Allí ingresarían sólo los 236 asambleístas, sin la presencia de público.

Los candidatos a ocupar el Rectorado son el ex decano de Medicina Guillermo Jaim Etcheverry, la vicerrectora de la UBA, Susana Mirande, la secretaria académica, Alicia Camilloni, el filósofo León Rozitchner y el profesor Axel Kicillof.

Ayer, el Aula Magna del Colegio Nacional de Buenos Aires —en Bolívar 263— estaba lista a las 14 para que la UBA eligiera su nuevo rector. Apenas entró Shuberoff, y con los 236 asambleístas presentes, unos 200 estudiantes de agrupaciones como Venceremos, Partido Obrero, En clave Roja y Movimiento Socialista de los Trabajadores (MST) lo insultaron a los gritos. Lo más suave que escuchó fue "corrupto" y "ladrón". Cada vez que intentó iniciar la sesión, más insultos y gritos. Hasta que volaron huevazos que no fallaron y dieron en su traje gris de seda. Presionado por los profesores para que abriera la sesión, y al ritmo de "Hay que cantar / esta

Asamblea no existe más" en voces jóvenes, Shuberoff salió del Aula Magna con los decanos.

Pocos minutos después volvió y dijo en voz baja: "Haré otro intento". Subió al estrado, miró fijo a los estudiantes, y junto con el "Qué mirás" recibió la segunda lluvia de huevazos. En medio de una gran confusión, empezaron los **golpes** entre los alumnos y otro grupo ubicado junto a ellos. Los militantes de izquierda denunciaron que algunos ultrafieles del rector empezaron con las trompadas.

Shuberoff tomó el micrófono y dijo: "Por no estar en condiciones de sesionar por estos **actos de vandalismo**, se suspende la Asamblea". Un guardaespaldas lo tomó del brazo, pero él no pareció apurado en irse. Insistió el guardaespaldas y Shuberoff se fue del Aula Magna caminando tranquilo, enchastrado con huevos. Después hubo petardos, trompadas, volaron tachos de basura, los palos que sostenían los carteles pasaron a manos de los militantes y reinó el caos.

"Esta Asamblea es ilegítima. Están representadas las "camarillas" de estudiantes, graduados y profesores. Hay que reformar el Estatuto para que exista el **voto directo** de toda la Universidad, incluidos los no docentes. Los huevazos son una expresión de repudio. Es una técnica democrática. Esto es un triunfo", dijo Francisco Yofre (MST), presidente del Centro de Estudiantes de Filosofía y Letras.

Las agrupaciones independientes buscaron despegarse. "Hay sectores que no querían que se hiciera la Asamblea porque iba a ganar Jaim Etcheverry. No sabemos dónde se originó la violencia, pero la repudiamos", sostuvo Axel Kicillof, fundador de Tontos pero no Tanto (TNT), de Económicas, y candidato a rector.

Algunos profesores que participaron del cuarto intermedio con el rector lo acusaron de no garantizar la seguridad. "Era previsible que iba a pasar esto. A un sector —el de Jaim Etcheverry— le convenía liquidar hoy la cosa, pero no pudo solucionar el problema. Y esperaban que garantizaran el orden los que no querían sesionar... ¿Si estoy ganando una Asamblea, quién debe ocuparse de la seguridad? Nosotros nos vamos a ir con un muerto", aseguró a **Clarín** una fuente cercana al rector. Y agregó: "Sería mentir decir que Shuberoff no necesita más tiempo para buscar un candidato de consenso". El decano de Agronomía, Fernando Vilella, que impulsa a Jaim, comentó: "Habíamos acordado con el rector que sólo entrarían quienes tuvieran invitación".

Ayer, la puerta del Nacional de Buenos Aires estaba vallada y repleta de policías. Contra lo acordado, las autoridades dejaron entrar a los integrantes de una de las barras de agrupaciones de izquierda.

Dos horas después del escándalo, Shuberoff dio una conferencia de prensa con el mismo traje, repleto de cáscaras de huevo. "Un grupo de **inadaptados**, fascistas, impidieron el funcionamiento de la Asamblea. Sesionaremos el 2 de abril con los asambleístas y sin público. Esta vez, como operaron con violencia para ingresar, autoricé que entraran, para evitar males mayores. Fue un ataque contra la UBA y no contra el rector. A mí no me preocupa: mi traje se mandará a la tintorería".

PIEZA N° 82.....

Clarín / Sociedad

Martes, 2 de abril de 2002

LA ASAMBLEA UNIVERSITARIA SESIONARA A PUERTAS CERRADAS EN EL NACIONAL DE BUENOS AIRES

Segundo intento de la UBA por elegir un nuevo rector

El martes pasado la elección se suspendió por incidentes. Aldo Ferrer y Guillermo Jaim Etcheverry son los candidatos con posibilidades.

La Asamblea Universitaria de la UBA hará hoy su segundo intento de elegir al rector que reemplazará en su cargo a Oscar Shuberoff. Una semana después de la suspensión de la Asamblea por los huevazos que recibió el rector de algunos integrantes estudiantiles de agrupaciones de izquierda, los representantes de profesores,

graduados y alumnos volverán a sesionar a partir de las 10 en el Aula Magna del Colegio Nacional de Buenos Aires. Esta vez, con un candidato más en carrera, el economista Aldo Ferrer.

Con el **paso al costado** de las postulaciones de la secretaria académica, Alicia Camilloni —impulsada por Shuberoff—, y de la vicerrectora Susana Mirande, dio un paso al frente Ferrer, considerado el candidato de "consenso" que reúne los votos de estas dos mujeres que quedaron en el camino hacia el Rectorado de la UBA.

Por el peso propio de Ferrer y su trayectoria nadie se atreve a decir que es un candidato de Shuberoff. Es más, los operadores le ruegan al rector que no abra más la boca porque podría generar enojos no deseables a esta altura.

Como el principal opositor sigue en carrera el ex decano de Medicina y pedagogo Guillermo Jaim Etcheverry. Tanto a él como a los profesores de 10 de las 13 facultades de la UBA que lo apoyan, la aparición de Ferrer en la escena electoral les complicó la vida. Aunque no se sabe cuántos exactamente reconocen que esta figura **tentó y desvió más de un voto.**

La primera sesión de la Asamblea que comenzará hoy promete ser larga. En el orden del día figura la modificación del Estatuto Universitario para limitar a una las posibilidades de reelección del rector. Desde Abogacía propondrán también que todos los candidatos expongan su proyecto a la Asamblea: esta moción está directamente destinada a Jaim Etcheverry que restringe casi al máximo las apariciones públicas. La izquierda irá por reformas más de fondo del Estatuto, como promover la elección de las autoridades de la UBA por el voto directo de todos los alumnos, profesores, graduados y no docentes.

Según las estimaciones de un lado y del otro, ningún candidato llega a la mitad más uno (119 votos) en la primera votación, aunque insisten que sigue fuerte Jaim. Como podrá haber **hasta tres votaciones**, en la primera y en la segunda prevén que seguirán en pie muchas candidaturas "testimoniales" como la de Félix Schuster, decano de Filosofía y Letras, y la del profesor León Rozitchner. En la tercera votación, o durante la segunda sesión de la Asamblea —que podría convocarse en un plazo no menor a un día ni mayor a cinco— empezarán a verse más claramente las alianzas.

Las negociaciones que llevaron a Ferrer a soñar con el Rectorado de la UBA incluyeron conversaciones nada fáciles para que Camilloni abandonara su postulación. "Costó que lo hiciera", dicen los que la impulsaron, en su momento, y ahora trabajan por Ferrer. Y llamadas a silencio a Shuberoff: "Tu candidata fracasó. Vos te abris". Por supuesto, de golpe, y casi de repente, ya no están más los sushis ni los shuberoffistas con Ferrer. Salvo por el apellido de alguno de ellos, visible en los faxes enviados a los medios, que explican la propuesta del flamante postulante.

Son los votos de la izquierda los que lograrían definir el resultado de la Asamblea. Este bloque, según contaron algunos de sus integrantes, finalmente se inclinaría con Jaim. Mientras tanto, Ferrer busca llegar a una coincidencia programática con Schuster, tanto para la Asamblea como para un gobierno posterior. "Ferrer explica esta búsqueda desde una posición ideológica: hay que buscar el consenso desde el centro a la izquierda", comentaron sus operadores.

Shuberoff dispuso como medidas de seguridad que, como el martes pasado, la Policía Federal vuelva a vallar la puerta de entrada al Colegio, y sólo permita el ingreso de los 236 asambleístas, algunos invitados y la prensa. Como los disturbios podrían trasladarse a la puerta, cerca del rector aseguran que la orden será no reprimir: "No es lo mismo que la Policía se pare detrás de las vallas e impida el ingreso, a que aparezcan las balas de goma, los perros y la elección de un rector de la UBA termine con un muerto".

PIEZA N° 83.....

La Voz / Sociedad
24 de noviembre de 2001

Incidentes en las elecciones de la Federación Universitaria

En una jornada signada por algunos actos de violencia, el Congreso de la Federación Universitaria de Córdoba (FUC), proclamó como presidente al radical Conrado Storani, quien asumirá la semana venidera.

Mientras fuera del Sindicato de Luz y Fuerza –ámbito elegido para sesionar– se registraban incidentes entre miembros de la denominada Alianza Independiente (AI) y los encargados de cuidar el edificio, adentro la votación era claramente favorable al ahora sucesor de Juan Iburguren.

Franja Morada, que postulaba al finalmente ganador, obtuvo 205 votos, contra la denominada Lista Unidad, que se alzó con 120 sufragios y que agrupó a sectores de izquierda (FEU, La Bisagra, IU, Cepa y PO).

El MNR consiguió 41 voluntades mientras que los cuatro representantes de En Clave Roja, se retiraron del encuentro por considerar que, en vez de analizar ideas, directamente “se estaban asignando cargos”, según denunció Nicolás del Caño.

Los incidentes tuvieron como protagonistas a dirigentes de Alianza Independiente, cuyo apoderado, Maximiliano Machuca, responsabilizó directamente a los sus pares de Franja Morada y a gente de Luz y Fuerza.

“No nos dejaron entrar sin mediar ningún fundamento. Nos dijeron que debíamos acreditarlos y cuando lo intentamos, nos contestaron que no había más carnes”, aseguró Machuca.

En esa dirección, se produjeron algunos encontronazos entre los estudiantes y gente de seguridad de Luz y Fuerza, aunque los hechos de mayor gravedad se produjeron luego de conocido el resultado de la votación.

En esos momentos, cuando empezaba a retirarse, algunos jóvenes supuestamente pertenecientes a AI arrojaron elementos contundentes contra la fachada del inmueble de calle Deán Funes.

Los sucesos no afectaron las muestras de alegría de los ganadores y, especialmente, del flamante titular de la FUC.

Conrado Storani –un nombre íntimamente relacionado a la actividad política de la UCR– tiene 26 años, cursa los últimos años de la carrera de Derecho y prometió basar su actuación en dos ejes prioritarios.

Por un lado, integrar el movimiento estudiantil a la multisectorial social.

Por el otro, mantener una postura crítica contra cualquier acción oficial en contra de la educación gratuita.

PIEZA N° 84.....

La Voz / Sociedad
26 de noviembre de 2001

Un congreso que avivó la polémica

Entre el jueves y viernes últimos, sesionó en el salón de actos del Sindicato de Luz y Fuerza el congreso de la Federación Universitaria de Córdoba, ocasión en que fueron designadas las nuevas autoridades de la entidad gremial estudiantil para los próximos 12 meses. El dirigente radical Conrado Storani fue elegido presidente de la FUC.

Sin embargo, desde las jornadas previas al encuentro ya se vislumbraron las dificultades que se plantearían cuando comenzaran las actividades específicas, especialmente a partir del crítico enfrentamiento entre la

agrupación radical Franja Morada y la corriente Alianza Independiente (AI), donde confluyen sectores del peronismo e independientes. El miércoles último por la noche, dirigentes de la AI denunciaron que sólo pudieron acreditar 40 de sus 112 delegados, porque la comisión de poderes puso trabas para ese trámite.

En la primera jornada todo se redujo al acto formal de apertura donde estuvieron presentes dirigentes de varios gremios de trabajadores (Luz y Fuerza, entre otros) y de instituciones del espectro social. Los incidentes se registraron el viernes, frente al Sindicato de Luz y Fuerza, cuando se pasó a la designación de las nuevas autoridades. Allí se enfrentaron los militantes de AI con los custodios del edificio gremial ubicado sobre la calle Deán Funes.

Acusación

Según Maximiliano Machuca, apoderado de la AI, denunció que la Franja Morada impidió el acceso al congreso de esa fuerza, al recordar que es la segunda en cantidad de votos en toda la UNC. Especuló que la maniobra de la corriente radical fue para preservar su triunfo, ya que ganó con 205 votos sobre 120 de la lista Unidad (integrado por el FEU, La Bisagra, Izquierda Unida, La Cepa y el Partido Obrero). “Si nosotros entrábamos con nuestros 112 delegados y votábamos a la lista Unidad, ésta se alzaba con el congreso de la FUC con 232 votos”, dijo.

En tanto, el flamante titular de la FUC, Conrado Storani, dijo que se eligió el local de Luz y Fuerza porque “el conflicto social en Córdoba y el de las universidades nacionales están relacionados”. Al plantear el cuestionamiento a los ámbitos donde el peronismo es más fuerte, dijo: “Tenemos una posición crítica con respecto a determinados sectores de la universidad, principalmente con los decanatos de Derecho y Medicina. Principalmente por el intento de arancelamiento en Ciencias Médicas y por sus concepciones universitarias antagónicas a las que planteamos”.

Una relación que se complica

La ocupación de espacios de poder en los organismos gremiales y en los cuerpos de conducción colegiados de la UNC han sido siempre la razón de los enfrentamientos de las agrupaciones estudiantiles.

Centros de estudiantes. Hace algunos años, el radicalismo perdió el centro de estudiantes de Derecho a manos de los independientes, dejando lo que fue su bastión durante mucho tiempo.

Alianzas. El sector enrolado en la AI le brinda un apoyo incondicional a los decanatos de Derecho y de Ciencias Médicas, en las principales definiciones políticas.

Consejo Superior. Algunos proyectos de la Franja Morada –como la introducción de cambios en los certificados analíticos–, fueron enfáticamente rechazados por el sector independiente.

El futuro. Todo indica que la AI multiplicará ahora su acción opositora a la Franja Morada.

PIEZA N° 85.....

La Voz / Sociedad
26 de agosto de 2002

Infierno en Ciencias de la Información

La Escuela de Ciencias de la Información de la Universidad Nacional de Córdoba (UNC) está en llamas. El proceso para elegir nuevo director no estaba preparado para semejante pelea entre dos sectores con posturas y pensamientos, a esta altura, irreconciliables.

Las candidatas María Cristina Mata (oposición a la gestión del actual director Ulises Oliva) y Mariela Parisi (va por el oficialismo) no pudieron sacarse ventaja al cabo de cuatro vueltas de votaciones en el consejo consultivo de la escuela. El crédito de la candidata del oficialismo, y actual secretaria de Extensión de la

institución, se basa en el apoyo de la mayoría de los docentes. En cambio, Mata tiene el respaldo de los estudiantes.

El fracaso de este sistema electivo, entre otras cosas, ha dejado abierta la puerta a la alternativa a la votación directa y no por representantes en una asamblea. La misma discusión se está dando a nivel de toda la UNC, ámbito en el que hay proyectos para pasar del sistema indirecto al directo.

Pero el asunto ahora es cómo resolver el diferendo en Ciencias de la Información. El sector opositor se reunirá esta tarde con el decano de la Facultad de Derecho, Ramón Yanzi Ferreyra, para pedirle que delegue provisoriamente el mandato en el consejero más antiguo, que en este caso corresponde a José Luis Taricco. En realidad, le solicitarán a Yanzi Ferreyra que sea actor neutral en esta compulsión, sospechando que el decano estaría decidido a otorgar una prórroga al mandato de Ulises Oliva. ¿En qué beneficia esto al oficialismo de Ciencias de la Información? En que en octubre habrá elecciones estudiantiles y se pone en riesgo el pie de apoyo de la candidata opositora.

Candidatas

Hasta el momento, la candidatura de Mariela Parisi no ha podido superar las mismas críticas que recibiera en su momento Ulises Oliva cuando asumió la dirección de la escuela: sus escasos méritos académicos. A cambio, se le reconoce a Parisi una gran capacidad y pragmatismo ejecutivo.

En cambio, María Cristina Mata exhibe notables pergaminos como docente (es titular de la maestría en Comunicación Social del Centro de Estudios Avanzados) y como investigadora. La duda de sus críticos se centra en su capacidad como administradora.

La guerra parece no tener fin.

PIEZA N° 86.....

CLARIN | Sección Sociedad

Miércoles, 12 de septiembre de 2001

EDUCACION: UNA PROTESTA QUE SE INICIO HACE CASI UN MES

Se agrava el conflicto en la Universidad de La Plata

Una asamblea de estudiantes de Periodismo decidió mantener la toma del edificio de la Reforma · Allí estudian 6.000 alumnos de 4 carreras · Además ocuparon otras dos facultades

Las protestas de estudiantes y docentes en rechazo al recorte salarial y al ajuste presupuestario en la educación mantienen **casi paralizada** a la Universidad Nacional de La Plata (UNLP), la segunda casa de estudios superiores del país, después de la UBA.

Cuando el gobierno nacional anunció la ley de déficit cero comenzó una cadena de paros de profesores, trabajadores no docentes y marchas estudiantiles. El conflicto se focalizó en la toma del edificio de la Reforma (ex sede del Jockey Club de La Plata) ubicado en 48 entre 6 y 7, y afecta a 6.000 alumnos de Derecho, Humanidades, Periodismo y Odontología.

La medida comenzó el 13 de agosto y ayer a la madrugada, una asamblea de estudiantes de Periodismo decidió **mantener la ocupación** hasta mañana y extenderla a las sedes universitarias de Bellas Artes —en 4 entre 51 y 53— y Humanidades, frente al ex Jockey.

La decisión provocó el rechazo de un sector docente y de algunos estudiantes que hace dos meses no tienen clases (ver aparte). Ayer, los profesores de Humanidades calificaron de **"arbitraria"** la toma y pidieron a los responsables "permitir el derecho de estudiantes y docentes de transitar libremente por el edificio". El decano de esa unidad académica, José Luis De Diego, también firmó ese documento.

Hace días, la Federación Universitaria de La Plata (FULP) organizó un plebiscito para que los estudiantes votaran si estaban de acuerdo o no con la toma. Sólo el 10% de los casi 2.400 jóvenes que acudieron a la convocatoria aprobaron la protesta. Pero los responsables de la medida de fuerza **desconocieron ese resultado**: "No hubo posibilidad de fiscalizar las urnas. Fue una trampa de la Franja Morada, explicaron desde la agrupación Rodolfo Walsh, de Periodismo. Federico Martelli (22) dirigente de Aguanegra, aseguró que "en la Asamblea participaron mil personas y discutimos 5 horas los pasos a seguir. Al final se aprobó por unanimidad seguir la toma".

Desde que el gobierno nacional aprobó la poda salarial y de las partidas presupuestarias para las universidades, hubo una fuerte reacción en La Plata. La Asociación de Docentes Universitarios (ADULP) inició un plan de lucha y paros por tiempo indeterminado, a partir de la reanudación del ciclo lectivo. Los trabajadores auxiliares acompañaron el reclamo.

El Consejo Superior de la UNLP también rechazó el ajuste y convocó a una reunión extraordinaria de la Asamblea Universitaria (máximo organismo de cogobierno de la casa de estudios). Además, aprobó una readecuación de las partidas presupuestarias para que el recorte en los sueldos se realice a partir de los 1.000 pesos y no desde los 500, como establece la ley sancionada por el Congreso.

El 22 de agosto se hizo una clase pública en las escalinatas del Museo de Ciencias Naturales, en el bosque platense. Participaron más de 2.000 personas y uno de los oradores fue el presidente de la UNLP, Alberto Dibbern.

La Asamblea de docentes, graduados y estudiantes aprobó un documento contra el modelo económico y **en defensa de la educación pública**. No obstante, las protestas de docentes y alumnos se mantuvieron. Los educadores decidieron flexibilizar la huelga: decidieron parar 48 horas por semana. Y las agrupaciones de Periodismo (Rodolfo Walsh, Haroldo Conti, Partido Obrero, En Clave Roja y Aguanegra) insistieron con la ocupación del ex Jockey.

Por eso, desde el rectorado presentaron una denuncia ante la Justicia Federal por los **eventuales daños y perjuicios** que pueda provocar la toma del edificio de la Reforma. También pidieron la intervención del Ministerio de Trabajo de la Nación, en el conflicto gremial. La sede universitaria fue adquirida por la UNLP en 1992. En un remate público se pagó 1.750.000 pesos por los 10 mil metros cuadrados de la ex sede central del Jockey platense. Se habilitaron 20 aulas en los cuatro pisos del edificio, de principios del Siglo XX.

PIEZA N° 87.....

CLARIN | Sección Opinión
Jueves 31 de octubre de 2002
TRIBUNA ABIERTA

Sociales: no al autoritarismo

Un largo conflicto en esta facultad se prolongó en la toma del Rectorado y convalida el avasallamiento de los mecanismos de regulación institucionales. Juan Carlos Portantiero y Susana Torrado. PROFESORES TITULARES, FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES, UBA.

La Universidad de Buenos Aires atraviesa por horas de extrema gravedad. Desde el 16 de octubre último, el Rectorado de la UBA ha estado ocupado por un grupo de estudiantes de la Facultad de Ciencias Sociales de dicha Universidad. La toma se focalizó en el salón del Consejo Superior, órgano de Gobierno de la UBA.

El grupo organizador de la toma impidió que el Consejo funcionara, se negó a retirarse hasta que el Rector aceptase discutir un planteo de cinco puntos y ha llegado incluso a bloquear las entradas y salidas del Rectorado, impidiendo el paso de sus funcionarios y empleados.

Ni el rector de la UBA ni los profesores de la Facultad desconocen la legitimidad de algunos de los planteos de los estudiantes, pero el primero se niega a discutir con ellos mientras el Rectorado permanezca ocupado: es

una cuestión de principio no negociar en medio de una medida de fuerza. Mientras tanto, los organizadores de la toma han radicalizado sus medidas, llegando incluso a "escracharlo" en su propia casa, apelando a medidas utilizadas inicialmente para sancionar a represores que habían logrado evadir la acción de la Justicia. Hasta aquí, sintéticamente, la descripción de los hechos.

Como docentes de la Facultad creemos que es preciso emitir una opinión sobre estos acontecimientos. Creemos necesario evitar que la opinión pública interprete que se trata de un diferendo entre el rector de la Universidad y la Facultad de Ciencias Sociales. Nada más falso. Quien se acerque a la Facultad percibirá que la mayoría de los profesores y un número creciente de graduados y estudiantes está radicalmente en contra de la metodología utilizada por este grupo.

Nos duele que se pueda interpretar que la comunidad académica de la Facultad avala esta metodología. Por el contrario: **sabemos que los claustros repudian abiertamente estos métodos autoritarios** y se solidarizan con el rector y los miembros del Consejo Superior que fueron objeto de agresiones y aprietes. No hay motivo —por legítimo que sea— que justifique la agresión, menos aún a quienes han sido elegidos democráticamente, ni la violación de leyes y normas. Nuestra historia reciente nos lo enseña crudamente.

Las peores épocas

La toma del Rectorado no es sino el episodio más reciente de un conflicto de varios meses en la Facultad de Ciencias Sociales que se inicia cuando el mismo grupo que ha impulsado el escrache al rector y la toma del Rectorado, derrotado en las elecciones legítimas de la Junta de la carrera en las que él mismo participó, decidió desconocer esos comicios y con el aval de las autoridades de la Facultad, organizó una **parodia de elección directa del director de la carrera de Sociología**, para luego tomar virtualmente por asalto la misma. Como consecuencia de ese hecho, la actual dirección de la carrera de Sociología es hoy, en un hecho inédito, considerada ilegítima por la mayoría de sus profesores.

El traslado del conflicto al Rectorado busca prolongar y convalidar esta **metodología de avasallamiento de los mecanismos de regulación institucionales**. En su demanda, los organizadores de la toma enarbolan conjuntamente reclamos históricos de la Facultad y la búsqueda de impunidad a las irregularidades cometidas en la carrera de Sociología; pero sobre todo, ponen en acción las **mismas prácticas de desprecio de las instituciones de las que han hecho gala en nuestra Facultad**.

La invocación del reclamo —compartido por todos los integrantes de la Facultad de Ciencias Sociales— de un edificio único y de un mayor presupuesto no autoriza a grupo alguno a apropiarse del mismo para llevar adelante **medidas que ningún órgano representativo de la Facultad discutió y mucho menos avaló** y que son repudiadas por la mayor parte de la comunidad académica.

Pero es sabido: retomar reclamos caros a una mayoría para legitimar conductas facciosas es una vieja práctica autoritaria.

Los promotores de la toma plantean un reclamo que saben incumplible en forma inmediata. Los recursos de la Facultad deben discutirse en el marco de un debate general: la UBA tiene necesidades educativas y hospitalarias y, como sabemos, administra recursos escasos. Pero aun en el caso de que estos recursos aparezcan, deben tomarse decisiones técnicas que llevan tiempo. Así, pues, se pone en marcha una suerte de **perversa profecía autocumplida**: un reclamo justo, que se sabe incumplible en lo inmediato, "autoriza" a radicalizar las medidas y "legitima" las mismas. En la práctica, **se busca erosionar la autoridad del rector** y —lo que es peor— se tiran por la borda años de esfuerzos y negociaciones serias (y muchas veces exitosas) para ampliar los recursos de la Facultad. Quienes hoy se arrojan el derecho de apropiarse de esas demandas nunca estuvieron presentes a la hora de construir los caminos aptos para lograrlas. Y **retrotraen a la Facultad a sus peores épocas**.

Es hoy una necesidad impostergable restaurar la vigencia de las instituciones: los reclamos por los recursos de la Facultad deben continuar por los canales normales y el decano debe hacer respetar las normas en vigor y garantizar un proceso electoral limpio en Sociología. No hay otro camino para quienes aspiramos a salvaguardar la Facultad de Ciencias Sociales y a consolidar nuestra Universidad.

PIEZA N° 88.....

La Voz / Sociedad

Jueves, 1 de marzo de 2001

La Justicia suspendió el cambio de plan de estudio en Ciencias Químicas

El juez federal N° 1, Alejandro Sánchez Freytes, dictó ayer la resolución 15/01, mediante la que hizo lugar al recurso presentado por casi un centenar de estudiantes de la Facultad de Ciencias Químicas de la UNC, que pidieron no ser cambiados al nuevo plan de estudios.

En el pronunciamiento, el magistrado dispuso “la suspensión de la ejecutoriedad de la resolución 313/00 que implementa el nuevo plan de estudios de las carreras de bioquímica y farmacia, respecto de los actos, mientras dure el trámite del presente amparo”. De ello se desprende que la aplicación desde hoy del nuevo régimen, queda suspendido hasta que el juez decida la cuestión de fondo.

Mientras tanto, el decano de Ciencias Químicas, Gerardo Fidelio, afirmó ayer tarde que la facultad todavía no había sido notificada de la resolución, aunque las decisiones judiciales deberán ser acatadas.

“No se intenta perjudicar”

En torno al cuestionamiento de los estudiantes, insistió en que la facultad de ninguna manera intenta perjudicar a sus alumnos. “El hecho de que haya más materias no significa mayor cantidad de horas. Además, se implementa el sistema de créditos, que son las horas que los alumnos tienen que cursar en la actualización curricular”.

“Los derechos que tienen los alumnos son de las materias aprobadas”, dijo Fidelio, para agregar que si no se pudieran cambiar contenidos curriculares, se debería enseñar “con los planes que tenía Ciencias Químicas cuando pertenecía a Medicina en la década del ‘50”.

Respecto a los recursos administrativos que les presentaron varios abogados, dijo que la respuesta deberá darla el Consejo Superior, en base a la resolución ya elaborada por el Consejo Directivo de Ciencias Químicas. “La falta de respuesta de la que hablan, es una chicana”, expresó el decano.

Por otra parte, dijo que la Comisión de Vigilancia y Reglamento del Consejo Superior avaló el martes último un despacho —con aproximadamente 12 firmas— donde respalda la decisión de la facultad de avanzar en el cambio de plan de estudios. La cuestión sería tratada el martes próximo.

PIEZA N° 89.....

La Voz / Sociedad

Viernes 23 de marzo de 2001

Sigue la toma del decanato de Medicina

Luego de una jornada cargada de nerviosismo y las más variadas versiones, los aspirantes a ingresar a la Facultad de Ciencias Médicas decidieron mantener la toma del decanato ubicado en la Ciudad Universitaria.

La decisión de los jóvenes reprobados en el examen del último sábado —que anoche no sumaban más de 30— fue tomada luego del rechazo del decano, Pedro Saracho Cornet, de acercarse al edificio para intentar una vía de diálogo.

La máxima autoridad de Medicina fue contundente al indicar que no dialogaría mientras el decanato siga

tomado.

Desde el otro lado del mostrador, los alumnos se tomaron su tiempo para contrarrestar la actitud del decano y, de paso, enrostrarle la responsabilidad de su seguridad en caso de un eventual desalojo de parte de la Policía Federal.

Si bien los estudiantes mostraron cierta cohesión a la hora de fijar su postura de mantenerse dentro del edificio, algunos padres manifestaron su preocupación por las eventuales consecuencias que esa actitud podría provocar.

Respaldados por la Federación Universitaria de Córdoba (FUC), en la figura de su presidente, Juan Ibarguren, por Adiuc y por estudiantes de otras carreras, los chicos analizaban anoche nuevas medidas tendientes a incentivar la presencia en el decanato de más compañeros.

Discusiones y espera

La mayor parte de la jornada transcurrió ayer en el Decanato de Medicina en medio de asambleas y discusiones entre los aspirantes al ingreso, ocasión en que se pudieron advertir algunas desavenencias en torno a prolongar o no la toma que comenzó el martes.

Pese a lo que habían anunciado los alumnos el miércoles último, ayer no pudo sesionar el Consejo Directivo de Medicina para tratar el petitorio de los aspirantes al ingreso, Sólo algunos consejeros estudiantiles se hicieron presentes al mediodía, pero las autoridades y los representantes docentes y graduados no concurrieron. Si bien no hubo una explicación por esas ausencias, se las atribuyó a la decisión de no cumplir ningún trámite con el edificio ocupado.

En pequeños grupos que se formaban en las inmediaciones del Pabellón Perú, de la Ciudad Universitaria, se escucharon discusiones entre los estudiantes aplazados, donde se marcaban las posturas divergentes en torno a la forma de continuar el conflicto. Mientras algunos consideraban atendible el pedido del decano Pedro Saracho Cornet de desalojar las instalaciones para facilitar la negociación, otros interpretaban que la salida del edificio del Decanato los dejaría sin un elemento de presión que ellos consideraban esencial.

Cuarenta sobre 2.200

Uno de los puntos de discusión se centró en un dato que resultaba inocultable: el reclamo a las autoridades de Medicina, sostenida con la toma del edificio, tenía el respaldo de sólo unos 40 jóvenes, mientras que los aplazados son casi 2.200. “La mayoría está en su casa estudiando para el recuperatorio del 31”, afirmó una de las alumnas.

Entre tanto, la única vía de diálogo era sostenida con la “mediación” del subcomisario Marcelo Pizarro, de la delegación local de la Policía Federal. El funcionario mantuvo durante toda la tarde una gran cantidad de conversaciones telefónicas con el decano Saracho Cornet, intentando obtener un compromiso para una reunión de aproximación. Los aspirantes aplazados acordaron integrar una delegación para concretar ese encuentro, de la que participarían seis alumnos, junto a consejeros y consiliarios estudiantiles, además de dirigentes de la FUC.

Simultáneamente, los jóvenes daban a conocer el texto del petitorio que intentarían dejar en manos del titular de la Facultad de Medicina. En sus puntos principales, solicitaban la elaboración de un nuevo examen de ingreso que no tuviera como objetivo el acceso de sólo 600 aspirantes. Además, pedían que se autorizara la participación de veedores estudiantiles para garantizar “la transparencia y claridad de los exámenes, tanto en su formulación como en su contenido”.

De todas maneras, ese propósito naufragó horas más tarde, cuando los delegados de los aspirantes aplazados se enteraron de que Saracho Cornet no accedía a mantener una reunión con el Decanato tomado. De inmediato se prepararon para pasar la tercera noche dentro del edificio.

PIEZA N° 90.....

LaVoz / Sociedad
22 de abril de 2001

Una impugnación docente impide que se dicte una materia de Psicología

Un litigio administrativo que derivó en un recurso de amparo ante la Justicia federal pospuso sin fecha el inicio del dictado de clases en la materia de psicología laboral, en la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Córdoba. Según anuncian los paneles que tapizan las paredes del edificio, la medida regirá “hasta nuevo aviso”.

Psicología laboral es una materia obligatoria de duración anual, que se cursa en el cuarto año de la carrera. Para quienes conocen el programa, “es una materia pesada, que requiere de estudio y dedicación”.

La falta de una solución preocupa a los alumnos que, a través del Centro de Estudiantes, han hecho saber su reclamo para que, más allá del conflicto administrativo y judicial, se comience a dictar la materia.

Largo conflicto

Lo que empezó siendo un conflicto administrativo por un concurso docente ya traspasó los límites del Consejo Directivo de la facultad y del Departamento de Asuntos Jurídicos de la UNC, y llegó a la Justicia Federal, de la que se espera la respuesta a una nueva instancia que abrió la Universidad por este tema.

El conflicto se remonta a fines del año pasado, cuando el cargo de profesor titular de Psicología Laboral fue sometido a concurso. En la oportunidad, se presentaron dos postulantes: Guillermo Ramón Lanzetti, quien venía desempeñando el cargo interinamente desde 1997 y hasta marzo de este año, y Andrea Pujol, docente de la materia Psicología Organizacional.

Por unanimidad, el tribunal dictaminó que el cargo debía quedar para Andrea Pujol. En tiempo y en forma, Lanzetti apeló la resolución. En el plano administrativo, el caso siguió sus distintas instancias hasta llegar a un nuevo dictamen del Consejo Directivo de la facultad que confirmó el fallo del tribunal de concurso.

Ello también fue recurrido por el docente ante el Consejo Superior, que es el órgano que debe aprobar los concursos de profesores titulares. Pero, como la Facultad había designado interinamente en el cargo a Pujol, Lanzetti inició una demanda contra la Universidad Nacional de Córdoba en la Justicia federal, en la forma de un recurso de amparo, para impedir que eso se cumpliera.

En una primera respuesta, la Justicia federal le dio la razón al docente y le ordenó a la Facultad abstenerse de excluir a Lanzetti de la cátedra hasta tanto se resuelva la impugnación. La Universidad, por su parte, apeló el amparo argumentando que la Facultad de Psicología tiene atribuciones para designar interinamente a sus docentes. Según fuentes de esa unidad académica, hasta ayer no había sido resuelta la apelación.

A su vez, Pujol realizó una presentación en el plano académico, debido a que distintas instancias universitarias ratificaron sus aptitudes para estar al frente de la cátedra y sin olvidar que la designaron en forma interina, cuando se cumplió el período de Lanzetti.

“Estamos preocupados y estamos apurando todo lo que podemos para que no se vulnere el derecho a estudiar de los alumnos”, dijo Patricia Altamirano, secretaria Académica de Psicología.

Pero las clases no comenzaron porque, para evitar nuevas derivaciones del caso, la Facultad optó por esperar una solución legal antes de colocar frente al aula a un docente.

PIEZA N° 91.....

Nos negamos a ser satélites de la UBA

Valorar la historia y el prestigio de la UBA no implica copiar sus vicios ni su mala administración
ANA JARAMILLO. Rectora de la Universidad Nacional de Lanús.

En la edición de **Clarín** del 30 de abril se publicó un artículo del arquitecto Berardo Dujovne, en el que el autor propone la creación de un "Sistema Universitario Metropolitano". Lamentablemente, incurre en **graves errores, fruto del desconocimiento o del prejuicio**, que nos obligan a tomar parte en el debate exponiendo hechos que el arquitecto Dujovne parece ignorar.

Nos referiremos exclusivamente al caso de la Universidad Nacional de Lanús.

a) En primer término, cabe aclarar que la Universidad Nacional de Lanús no fue creada por "el anterior gobierno nacional" sino por ley del Congreso Nacional, votada por unanimidad.

b) Al momento de su creación, la UNLa no fue dotada de "capacidad instalada". Por el contrario, el presupuesto inicial sólo permitió alquilar una casa en Valentín Alsina. La ulterior obtención de un predio para la instalación de la sede académica fue fruto de nuestro esfuerzo, recompensado cuando el Congreso cedió a la Universidad un predio desafectado de la actividad ferroviaria que estaba cubierto de malezas y ocupado por chatarra. Una vez más, fue nuestro tesón el que permitió reciclar los únicos edificios subsistentes —viejos galpones y depósitos ferroviarios— y convertirlos en una económica pero adecuada sede académica.

c) Desde la formulación de nuestro proyecto institucional, la cooperación con las universidades del área fue una constante preocupación, que originó diversos convenios con las universidades de Lomas de Zamora, La Matanza, Quilmes, General Sarmiento, San Martín y Tres de Febrero, por los que se procuró evitar la superposición de la oferta académica y se convino aunar esfuerzos para dar respuesta a las necesidades de la comunidad, en especial la capacitación de los docentes de la provincia de Buenos Aires. Es de lamentar que jamás hayamos recibido propuesta alguna de la UBA en el mismo sentido. **Es, pues, falso afirmar que estas universidades "no se vinculan entre sí"**.

d) Nuestro estrecho presupuesto no constituye, por cierto, "una parte significativa del presupuesto universitario". Por el contrario, los \$ 5,9 millones asignados para este ejercicio representan un 0,3% del total destinado a las universidades e implican una relación del orden de los \$ 1.000 por alumno, una de las más bajas del país. Por otra parte, no se cumple el compromiso de acompañar el crecimiento de la matrícula, que ya ha pasado los 5.000 alumnos, con el del presupuesto, habiéndose limitado el programa para las nuevas universidades (PROUN) a su mínima expresión.

e) Tal estrechez financiera se suple con la generación de recursos propios, mediante tareas de vinculación, obtención de créditos blandos, con los que se ha podido erigir un Centro Interactivo de Ciencia y Tecnología, y obtención de subsidios a proyectos de investigación. A ello se agrega el Programa de Compromiso Educativo, que permite becar a jóvenes de escasos recursos y se financia con aportes del personal superior, docentes, no docentes y estudiantes de la universidad.

f) **La propuesta que las nuevas universidades reproduzcan la oferta de la UBA no es compatible con nuestro proyecto institucional ni con los requerimientos de la comunidad.** No nos pide la sociedad más abogados, médicos o psicólogos. Nuestras carreras de grado responden a los nuevos requerimientos de la sociedad contemporánea y no a las necesidades de la UBA.

g) Agradecemos al Arq. Dujovne su oferta de compartir "los valores académicos y de equidad desarrollados por el CBC" de la UBA, **pero preferimos seguir con nuestro ciclo de admisión, más corto, más económico, menos politizado, y que garantiza tanto o más adecuadamente que el CBC un método**

democrático de ingreso, la real igualdad de oportunidades y la efectiva aplicación del democrático artículo 7° de la Ley de Educación Superior, ignorado por la UBA, que permite acceder a la universidad, en las condiciones previstas en la ley, a quienes por diversas circunstancias no pudieron completar sus estudios secundarios.

Taras

En síntesis: nuestra universidad, y las demás del conurbano, se vinculan y cooperan entre sí desde su creación. **Sólo la UBA está al margen de esa articulación.** Nuestra responsabilidad pública para con la sociedad implica una administración rigurosa y eficiente de los escasos recursos. La ética de la responsabilidad implica el control social del gasto, donde **no hay lugar para megarectorados y militantes rentados.**

Eso sí: nos negamos a ser satélites o virreinos de la UBA. Valoramos su historia, su prestigio y su nivel académico, pero **no queremos reproducir sus vicios ni su irresponsable administración.** Con humildad, pero con orgullo, reivindicamos nuestra autonomía y nuestro derecho a decidir nuestro destino, con la activa participación de todos los claustros, dentro del marco de la Constitución y de la ley, sin tutorías de dudosa eficacia. Y nos duele, por último, que se pretenda hacer política difamando a otras universidades ajenas a las peleas internas de la UBA, y mucho más que desde la propia UBA se admita, cual si fuera una tara congénita, la "imposibilidad de planificar la matrícula y su asignación presupuestaria", siendo que se trata del destino de los recursos aportados por todos los argentinos.

PIEZA N° 92.....

CLARIN | Sección Sociedad

Miércoles, 20 de febrero de 2002

UNIVERSIDAD: ENTREVISTA A JUAN CARLOS PUGLIESE, SECRETARIO DE POLITICAS UNIVERSITARIAS

La mitad de los universitarios deja la carrera en primer año

Es un promedio de todas las universidades argentinas. Entre las causas, está la situación socioeconómica. "Se ven forzados a tomar decisiones a una edad muy temprana", dice Pugliese.

Juan Carlos Pugliese confiesa que no tuvo tiempo para reflexionar por qué aceptó el cargo de secretario de Educación Superior del Ministerio de Educación. Tan radical como su padre, el histórico dirigente de la UCR, fue elegido para ocupar un lugar clave en el gabinete educativo duhaldista. Defendió la gratuidad de los estudios universitarios, el ingreso libre y la autonomía universitaria. Y señaló algunas de las deficiencias del sistema de educación superior argentino: la mitad de los alumnos abandona en primer año. De los ingresantes, **sólo el 8 por ciento egresa en el tiempo planificado.**

—¿Cuáles son los problemas de la universidad argentina?

—Uno de los más graves es la alta tasa de deserción: cada 100 estudiantes, la mitad abandona en 1er año. Y la tasa de graduación es muy baja: de los que se inscriben, sólo el 8 por ciento termina en el tiempo fijado. A esto se agrega un 20 por ciento más que se toma más tiempo que el estipulado.

—¿Por qué desertan los estudiantes?

—Hay muchas causas. Muchos se inscriben en dos universidades, algunos en tres carreras, otros porque sí. Y otros dejan por motivos ajenos a su voluntad como la situación económica. No pueden seguir.

— ¿Por qué preocupa? ¿Porque el Estado invierte en gente que no termina sus estudios?

—No es sólo una cuestión presupuestaria. Hay otros problemas: los planes de estudio son muy rígidos y, de esta manera, se obliga a los jóvenes a tomar una decisión fundamental en una edad muy temprana.

— **¿La universidad llega a compensar las deficiencias de la secundaria?**

—Ahí están algunas de las causas de la alta deserción. La universidad no puede desatender el problema, pero no es la única que lo tiene que resolver.

—**En una escala de muy bueno, bueno y regular, ¿qué nota le pondría a la universidad argentina?**

—La ubicaría en el término medio. Hay conciencia en las universidades que se está más cerca del punto de partida que del llegada.

—**¿La universidad debe ser gratuita?**

—Sí, sí. Pero es insuficiente. En esta Argentina con tanta desigualdad, la gratuidad no garantiza que todos accedan a la universidad. Por eso deben existir las becas. La mayoría de los argentinos queda fuera de la universidad. Los problemas de equidad con los sectores medios y medios altos —que son los que acceden a la Universidad— se debe resolver a través del sistema tributario que es fuertemente regresivo. No se impulsa ningún tipo de arancelamiento. El asunto es por dónde deben pagar: atenuando los impuestos indirectos que gravitan sobre los artículos de primera necesidad. Y haciendo más fuertes los de tipos progresivo: los que más ganan, más pagan.

—**¿Defenderá el ingreso libre?**

— Hay una limitación para el ingreso. La carrera universitaria es una carrera de méritos. Hay que garantizar la igualdad en el acceso. No se puede violar el principio físico de impenetrabilidad de los sólidos. No lo digo yo. Lo dijo un rector español.

—**¿Cree que la UBA es la mejor universidad del país?**

—No me gusta hacer rankings.

—**¿Cómo la encontró y cómo la deja el rector Oscar Shuberoff?**

—(Silencio) Aspiro a que la renovación de la UBA se realice en el marco de una discusión académica. Y que la UBA deje de expresarse a través de los conflictos.

—**¿Cómo calificaría la gestión de Shuberoff?**

—Hay dos planos: existen buenos procesos de gestión, tiene una situación financiera mejor que muchas universidades. Otro asunto es la imagen pública del rector que no es buena. Hay que esperar, para hacer un balance, a que pase el tiempo.

—**¿La imagen es un invento de la gente o el resultado de una gestión?**

—Lo que está cuestionado no son inventos. Son modos de acción política que en la UBA encarnó el rector.

PIEZA N° 93.....

CLARIN | Sección Opinión

Domingo, 17 de marzo de 2002

A FONDO: JUAN CARLOS TEDESCO, ESPECIALISTA EN EDUCACION

"Hay que formar dirigentes más duros, responsables y

éticos''

Pilotos de tormenta. Salir de la crisis que estamos atravesando requerirá de una clase dirigente con aptitudes que no son frecuentes hoy. La universidad, que forma elites, no parece haber cumplido enteramente su papel, por lo que se impone redefinirlo, sobre todo ante el nuevo ciclo que iniciará la mayor casa de estudios, la UBA, que en pocos días más elige rector. El análisis corresponde a Juan Carlos Tedesco, el experto en educación más respetado en nuestro país, que dirigió la Oficina Internacional de Educación de la Unesco. Tedesco es miembro de la Academia Nacional de Educación y conduce la sede regional del Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación (IIPE-Unesco).

En pocos días, la mayor universidad pública de la Argentina, la de Buenos Aires, elige nuevo rector, después de haber tenido por 18 años la misma conducción. ¿Con qué escenario se encuentra quien llegue al cargo?

—Es muy difícil hoy separar el escenario de la UBA del escenario nacional. Quien llegue se encontrará entonces con el panorama de un país con todas sus instituciones en una profunda crisis de confianza y de legitimidad, en medio de la anomia y con debacle económica, como un rasgo más aunque no el primero.

¿No el principal?

—Creo que tenemos que reflexionar sobre un escenario mayor que incluye las ideas que forjamos acerca de la realidad. Porque no sólo está en crisis la realidad, sino nuestras concepciones acerca de ella. Y en ese sentido, la universidad puede ser parte del problema o de la solución. Porque si vivimos una crisis de ideas, la universidad, como lugar natural de producción de paradigmas, puede ser una usina que motorice salidas. Pero uno puede creer también que estamos en este atolladero porque nuestras clases dirigentes, formadas en su mayoría en las universidades, no han podido encontrar respuestas inteligentes.

· Dicen los expertos que todas las universidades públicas de América latina arrastran problemas de calidad, de masividad y de financiamiento. Me imagino que nuestra crisis empeora cualquier diagnóstico.

—Todos esos problemas no sólo se potencian, sino que se redefinen, porque hoy en día tenemos un serio déficit de cohesión nacional, del que las universidades no pueden ser ajenas.

· ¿En qué sentido?

—En que si su función clave es formar elites dirigentes, deben hacerse cargo de ese déficit y pensar cómo neutralizarlo. La universidad debe preguntarse seriamente qué dirigentes quiere formar en medio de la crisis y qué experiencias hay que incluir en su formación. Formación que ya no es sólo —nunca lo fue, pero ahora mucho menos— puramente técnica. Porque usted mencionó problemas que se comparten en casi todas las universidades públicas masivas, pero nosotros debemos reconocer los problemas específicos de nuestra situación. En estos momentos, la formación de las clases dirigentes tiene que ser muy dura en términos de calidad técnica. No podemos seguir en el facilismo, ni creer que tenemos los mejores recursos humanos, ni que somos todos inteligentes y brillantes. Ese mito no existe más: la ciencia está evolucionando a una velocidad impresionante y nosotros nos estamos quedando atrás.

· ¿Qué significa exactamente formar dirigentes duros?

—Con conocimientos de calidad, responsabilidad y una fuerte conciencia ética. Este es un verdadero aprendizaje de la crisis, porque uno de sus componentes clave es el moral. Por eso digo que es imprescindible reflexionar sobre el tipo de dirigentes que la universidad forma y qué lugar ocupa en ella la idea de la ética, de la conciencia nacional y de la responsabilidad ciudadana.

· ¿La ética venía ocupando un lugar exiguo?

—No puedo medirlo con exactitud. Lo que señalo es que es preocupante que muchos futuros dirigentes políticos se estén socializando en la propia universidad a través de prácticas mafiosas y muy corruptas.

· **En general, los límites presupuestarios sirven para explicar por qué la universidad pública no puede funcionar mejor de lo que lo hace. Pero para la demanda que usted formula no parece necesitarse más plata.**

—No, efectivamente. Eso muestra que el problema de la universidad pública no es sólo presupuestario. La propia administración eficiente de recursos escasos ya es un comportamiento éticamente responsable. Pero si lo poco que hay se dilapida, estamos mal. Todo el tema del financiamiento debe ser discutido con racionalidad, porque el país va a tener un largo período de escasez de recursos. En materia educativa, la prioridad, sin ninguna duda, hay que ponerla en educación básica. Esto no quiere decir no financiar la universidad, sino exigir de ella un manejo mucho más duro y riguroso de los recursos que se le asignan, una política mucho más vinculada a que lo que se gasta realmente tenga retorno y un estudio a fondo de los mecanismos que permitan buscar recursos extraordinarios, no propios del Estado.

· **¿Imagina alguna variante de arancelamiento?**

—No, eso ya ha sido muy discutido y se sabe que el arancelamiento no es la solución. Es que si una universidad está funcionando con altos niveles de ineficiencia, si usted le pone más plata va a seguir siendo ineficiente. Entonces, hay que empezar por buscar fórmulas de asignación y de utilización eficiente de los recursos para que sea legítimo poner más plata. Hay muchas otras fórmulas superadoras del arancelamiento: los créditos a los estudiantes, reformas de política fiscal, propuestas diversas hechas desde varios sectores de la universidad. Pero lo que hace falta es un debate serio sobre la asignación de recursos, que no debe quedar librada a la ley de la selva, porque en la selva logran más los que cuentan con más poder de lobby, como vemos actualmente.

· **¿Qué primeras tareas le esperan al nuevo rector de la UBA, sea quien fuere el elegido?**

—Es una pregunta difícil, porque el panorama promete realmente tormentas. Me parece, en principio, que el nuevo rector tendrá que combinar una agenda urgente y de largo plazo a la vez. Pienso en proyectos que siempre se formularon y quedaron en los papeles: desde la propia descentralización de la UBA, la reforma de los planes de estudio y un análisis a fondo de las formas de gobierno. Me importa insistir en una agenda articulada entre emergencia y largo plazo, porque sólo si uno tiene una perspectiva a largo plazo puede tomar algunas decisiones en la emergencia que estén bien encaminadas.

· **Déme un ejemplo de articulación.**

—Si uno mira el panorama de Buenos Aires y del Gran Buenos Aires, hay diez universidades nacionales. O sea que el país le puede garantizar a todo egresado de escuela secundaria un lugar en la universidad. Esto no es lo mismo que decir que todos pueden estudiar lo que quieran, en la institución que quieran. En ninguna parte del mundo es así. Entonces, tiene usted la paradoja de una universidad con 200, 250 mil estudiantes, y al lado, una con tres mil. Esto es muy irracional y una buena política universitaria tiene que poder corregir la situación. Hay que introducir, sin duda, mayor planificación.

· **Para algunos eso es muy dirigista, incluso atentatorio de la autonomía.**

—Es cierto. Para algunos, planificación es mala palabra. Lo notable es que algunos sectores que atacan las propuestas neoliberales en el fondo también se oponen a que el Estado tenga algún mecanismo de planificación que supone, en cierta medida, tocar la autonomía. Contra los que aducen esto, yo defiendo la necesidad de fortalecer la capacidad planificadora del Estado.

· **En sus libros suele haber ideas muy fuertes que pueden resumirse así: "sin un mínimo de equidad y de cohesión social, la educación no funciona". Al comienzo de la charla mencionó la falta de cohesión nacional como rasgo central de la crisis. ¿Teme la atomización de la educación?**

—Vivimos fragmentaciones superpuestas, que tienen que ver con lo social, lo político y lo económico, y el riesgo para la educación es evidente. Ya hay niveles muy diferentes en cuanto a la calidad. Si usted compara los resultados de las encuestas ve objetivamente la gravedad del problema. O mire el promedio de años de estudio de cada provincia. Entre Capital Federal, que tiene un promedio de ocho, nueve años, y provincias como Formosa, Santiago del Estero, que tienen cuatro, cinco años, la brecha es enorme. Lo mismo se verifica cuando usted analiza el resultado de los rendimientos en Lengua y en Matemática o la cantidad de días de clase dictados. La segmentación es un dato muy grave. Es muy importante, por eso, que existan políticas nacionales para reducir las brechas.

· **¿La escuela ya no iguala?**

—Nos está pasando algo muy contradictorio, porque tenemos un sistema educativo que es cada vez más diversificado —en el sentido de que entran todos, y por lo tanto son todos muy diferentes—, pero escuelas muy homogéneas. La escuela pública argentina tradicional era un ámbito de diversificación, de heterogeneidad. Usted tenía, en la misma escuela, al hijo del obrero, del médico, del almacenero, del empleado. Hoy no, o cada vez menos. Y está produciéndose un proceso muy importante por el cual muchos sectores medios en caída están dejando la escuela privada para ir a la pública. Con lo cual se está elitizando cada vez más la escuela privada y masificando la pública. Porque esta escuela pública, que está recibiendo más alumnos, no está aumentando sus recursos. Es decir que está atendiendo a más alumnos con los mismos recursos que antes, o aun con menos. Por lo tanto, la masificación y la elitización están ocurriendo, pero en el peor sentido.

· **¿Un proceso semejante no define una brecha irreversible frente al ingreso al mundo del trabajo?**

—No me gusta la palabra irreversible. Nada es fatal si uno trabaja para que no lo sea. En ese sentido, hay que recuperar cierto humanismo: los seres humanos somos los únicos que podemos superar los determinismos. Por lo tanto, todo se puede enfrentar y matizar.

· **El domingo pasado, Clarín publicó una encuesta de CEOP que mostraba que la educación era la tercera preocupación de la gente, detrás de la situación económica y del desempleo. ¿De qué cree que tendrían que preocuparse más los padres respecto de lo que ocurre en las aulas?**

—De lo que tiene que ver con el esfuerzo. Estamos instalados en un paradigma cultural demasiado light. El mundo en el cual nuestros hijos se van a tener que mover va a ser durísimo, muy poco piadoso, muy competitivo. Hay dos maneras de enfrentar ese mundo competitivo: individual o colectivamente. Si aceptamos la idea de la competencia individual —todos contra todos— creo que algunos se salvarán, muchos perderán y, como país, no tendremos destino. La única manera de enfrentar esta crisis es con la idea de competitividad social, de equipo. Pero esto supone introducir en nuestros hijos la idea del esfuerzo, de que las cosas no son fáciles. A veces en las escuelas y en las propias familias hay una tendencia a querer resolver todo fácilmente, junto con la certeza de que cualquier exigencia es negativa, casi autoritaria. La escuela debe propender a una cultura del esfuerzo, partiendo del aprendizaje mismo. No hablo de poner obstáculos porque sí, sino de aprender a enfrentarlos.

· **No quiero pecar de derrotista, pero ésta parece cada vez más una sociedad en la que el esfuerzo no les garantiza a los jóvenes ni un trabajo digno ni un lugar en el mundo.**

—Sí, pero de lo que estamos seguros es de que sin esfuerzo no lo van a tener. Con esfuerzo, van a poder pelearlo. Sin esfuerzo, están condenados. Vuelvo a mi planteo inicial: este país va a necesitar personas fuertes, duras en su capacidad técnica y en sus valores. Si no, no salimos. ¿Usted cree que soy voluntarista? Sí, lo soy, pero ningún país salió sin una cuota de voluntarismo, sin decidirse a ir en contra de la corriente. A mí me gusta mucho una fábula del escritor Charles Peguy. ¿Se la puedo contar?

· **Claro.**

—Peguy iba en peregrinaje a la catedral de Chartres. En el camino se encontró con un señor picando piedras, transpirado y furioso. "¿Y usted qué está haciendo?", pregunta el escritor. "Y, ya lo ve, pico piedras. Tengo

sed, me duele la columna, perdí todo, soy una especie de subespecie humana que hace este trabajo miserable". Siguió caminando y se encontró con otro señor picando piedras. Repite la pregunta y éste contesta: "Yo me gano la vida con este trabajo, estoy relativamente satisfecho". Se encuentra con un tercero que, ante la misma pregunta, dice: "Acá estoy, construyendo una catedral". ¿Se da cuenta? La idea y la voluntad con que uno inicia un trabajo cambian el sentido y el resultado de ese trabajo. Nosotros vamos a tener que picar piedras durante mucho tiempo. Mejor es que sintamos que no estamos ante un trabajo degradado, sino fundando los cimientos de un país diferente. Sólo si proyectamos la catedral la vamos a tener.

PIEZA N° 94.....

CLARIN | Sección Opinión
Sábado, 6 de abril de 2002
EDITORIAL

Las tareas del nuevo rector de la UBA

Ha finalizado un largo ciclo en la Universidad de Buenos Aires y, con la elección del doctor Guillermo Jaim Etcheverry como rector, se abre la expectativa de que se concreten las reformas y transformaciones capaces de mejorar la calidad educativa y de contribuir al desarrollo científico y tecnológico de nuestro país.

Desde hace 16 años la UBA ha tenido como rector a Oscar Shuberoff. Obviamente, tan dilatada gestión ha ido trazando, año tras año, el perfil de la universidad. El personalismo, que llevó a que durante cuatro elecciones se presentara el mismo candidato; el favoritismo de un segmento docente y, sobre todo, estudiantil, cuyo color tuvo predominio en la mayoría de los cargos ejecutivos; la fuerte burocratización, que hace hoy casi ingobernable al pesado aparato administrativo; el débil apoyo a la investigación científica; la siempre demorada normalización docente, que ha terminado precarizando las condiciones de contratación de miles de docentes; y la persistente resistencia a discutir e implementar reformas, han sido todos ellos rasgos muy marcados del período que ahora se cierra.

Ese trasfondo es el punto de partida del nuevo rector, y de él se espera que subsane las falencias y limitaciones existentes. Ya Guillermo Jaim Etcheverry señaló la "difícil tarea de reconstrucción que tiene por delante la UBA." Esta tarea no puede ser llevada adelante sin la conformación de equipos de trabajo integrados por los miembros más capacitados de la comunidad universitaria, relegando las lealtades partidarias y grupales, y buscando consensos sobre bases racionales y fines estratégicos.

Se necesitan cambios capaces de dinamizar la vida universitaria. En este sentido, la descentralización que en su momento promovió la gestión de Shuberoff pero que nunca implementó, debe ser un eje de trabajo, el cual posibilitaría optimizar recursos y mejorar la gestión de las diferentes unidades académicas.

Obviamente, deberá iniciarse un proceso de evaluación de los diversos planes de estudios a fin de mejorar y actualizar la oferta educativa.

A la vez, se deberá promover la articulación entre la universidad y la producción, apuntando tanto a desarrollar tecnologías de impacto productivo o de utilidad social, como a facilitar la inserción de los egresados en el mundo laboral.

A la UBA le corresponde también desplegar iniciativas para especializar a sus graduados y para crear condiciones que permitan que el capital humano más preciso sea mantenido al servicio de los intereses de esta sociedad.

PIEZA N° 95.....

CLARIN | Sección Sociedad
Domingo, 25 de agosto de 2002

Más universitarios, pero también más deserción

En los últimos diez años, la cantidad de estudiantes universitarios en el país se **duplicó**. El número de graduados, sin embargo, no siguió el mismo ritmo. De hecho, se mantuvo prácticamente en el mismo nivel. Y en las universidades privadas el porcentaje de egresados superó al de las estatales. Por eso la Secretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación analiza una serie de propuestas que buscan **disminuir la deserción** de los estudiantes.

Este y otros temas se discutieron hace pocos días en el Taller Nacional de Educación Superior, que se realizó en el Ministerio de Educación, organizado por el Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC), del que participaron rectores de universidades públicas y privadas y expertos en educación superior.

El secretario de Políticas Universitarias de la Nación, Juan Carlos Pugliese, explicó a **Clarín**: "Hay una mejor tasa de graduación en las universidades privadas que en las públicas, debido a una pluralidad de causas. Quienes estudian en una universidad privada tienen una decisión **más firme y segura** de recibirse, tienen un compromiso más fuerte. Además, en general tienen mayor facilidad para las cursadas".

En cada universidad, y en cada carrera, la tasa de graduados —cantidad de egresados en relación con el número de estudiantes— varía. Pero en promedio, en las universidades nacionales no supera el 12 por ciento, de acuerdo con los datos del Ministerio de Educación. En las privadas, aunque no hay datos oficiales, los especialistas estiman que la tasa rondaría el 30 por ciento.

En 1991, en el país había algo más de 600.000 estudiantes universitarios. Hoy ya son más de 1,2 millón en universidades estatales y privadas, según datos del Ministerio de Educación. "Pero la tasa de graduación es **cada vez más baja** —señaló Pugliese—. Puedo dar un ejemplo: en la Argentina se gradúa la mitad de los estudiantes que en Colombia, que tiene el mismo número de matriculados".

Según Pugliese, "la deserción **no tiene que ver sólo con factores económicos**, aunque éste es un motivo central. También se debe a la rigidez de los planes de estudio, a las dificultades para los cambios de carrera y de universidad, y también a los déficit que se arrastran del secundario".

Para evitar este alto nivel de abandono, el ministerio ha elaborado una propuesta que empezó a analizarse este año en las universidades nacionales.

"El plan es establecer un bloque de contenidos básicos, de dos años, con orientaciones para las distintas carreras —detralló el secretario—. Allí se trabajarían las destrezas que deberían aprenderse en el secundario, más los contenidos de la enseñanza básica universitaria". La idea es que, al final de este ciclo de dos años, se entregue un diploma que acredite estudios posteriores al secundario. "Esto permitiría una mayor **movilidad** a los estudiantes para cambiarse de carrera", agregó.

Pugliese también señaló que este proyecto ha recibido críticas por parte de algunas universidades, pero a la vez cuenta con la aprobación de otras. Y aclaró: "Esta es solamente una propuesta; cada institución tiene autonomía para establecer el sistema que le resulte más adecuado".

PIEZA N° 96.....

Clarín / Sociedad

Viernes, 9 de marzo de 2001

Examen final para graduados universitarios

Por primera vez en la historia de los estudios superiores en la Argentina, el Gobierno nacional instrumentará un sistema de evaluación de los graduados de las universidades estatales y privadas, como procedimiento para

conocer la calidad de la formación académica que los profesionales recibieron a lo largo de su carrera. Ello servirá para que la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (Coneau) haga un seguimiento de la capacidad que tienen las distintas unidades académicas para formar a sus alumnos.

El anuncio de ese programa lo realizó ayer el ministro de Educación de la Nación, Hugo Juri, al hablar en San Luis en el marco del Congreso Nacional de la Federación Universitaria Argentina (FUA). Estuvo acompañado por funcionarios de la misma cartera, y por los rectores de las universidades nacionales de Buenos Aires y San Luis, Oscar Shuberoff y Alberto Puchmüller, respectivamente. También asistieron los principales dirigentes del organismo gremial estudiantil.

Juri precisó que esta iniciativa será puesta en marcha durante el presente ciclo académico, y consistirá en un examen que se tomará en una sola jornada para todos los graduados de una misma área, tanto de las universidades públicas como privadas. Se tratará de una prueba donde se resguardará la confidencialidad del resultado, y servirá exclusivamente para medir la calidad de la facultad o universidad que se trate.

Juri admitió que el proyecto —que se piensa implementar este mismo año— seguramente generará inquietud en algunos sectores. De todas maneras, precisó que es una decisión del Poder Ejecutivo “que busca garantizar la calidad educativa que se ha venido reclamando en forma permanente desde la sociedad”.

Una nueva reforma

Durante el anuncio en el congreso, el ministro expresó: “Hoy el progresismo no significa facilismo, y no tenemos que permitir que se vuelva a las épocas anteriores a 1918, en donde las élites se formaban en otro lado. Las élites se tienen que seguir formando en el sistema universitario, especialmente en las universidades públicas, donde el 70 por ciento de los jóvenes que se gradúan son hijos de personas que nunca fueron a la universidad”.

Les expresó a los jóvenes: “No debemos permitir que la bandera de la calidad se la lleven otros”. Indicó que este desafío también debe ser compartido por los alumnos.

Mientras tanto, el rector de la UBA expresó su apoyo a la iniciativa, al indicar que “es una muy buena idea que tiene que ver con devolverle al Estado herramientas que les permitan cumplir con su responsabilidad de garantizar que la educación pública en todos los niveles sea de la mejor calidad”.

En diálogo con LA VOZ DEL INTERIOR, Oscar Shuberoff dijo que “en lugar de evaluar los procesos, lo que se intenta es evaluar el producto, que es lo que importa”.

Su colega de San Luis, Alberto Puchmüller, también en comunicación con este diario, dijo que compartía la idea del examen a los graduados, porque está en el camino “a una universidad de mejor calidad”. Indicó que el procedimiento “no tendrá ninguna finalidad punitiva sino correctiva. No se trata de castigar a nadie, sino de corregir las cosas”. Dijo además que los estudiantes que asisten del congreso de la FUA “aprobaron las palabras de Juri”.

Mientras tanto, el titular del Colegio de Abogados de Córdoba, Enrique Schmal mostró su escepticismo por la iniciativa, al estimar que “no profundiza sobre la metodología necesaria para optimizar la calidad universitaria”.

“En realidad, no se entiende mucho que se tomen pruebas confidenciales y anónimas cuando, lo lógico sería que las propias instituciones articulen sus mecanismos para mejorar los conocimientos”.

PIEZA N° 97.....

La Voz / Sociedad
Jueves, 26 de abril de 2001

Se reflotará el debate por aporte de graduados

El nuevo rector de la Universidad Nacional de Córdoba, Jorge González, se comprometió ayer ante la comunidad universitaria a impulsar un programa de generación de recursos adicionales para la casa de estudios, al advertir que es imprescindible ampliar el financiamiento actual. En ese marco, ratificó que entre las medidas propuestas estará la convocatoria a un debate con los colegios profesionales, para evaluar la pertinencia de un aporte económico de los graduados.

González realizó esos anuncios durante la ceremonia en que asumió como nuevo titular de la Casa de Trejo, y donde estuvieron autoridades nacionales, provinciales y municipales, representantes eclesiásticos, militares e integrantes de los tres claustros universitarios.

La ceremonia en la que el rector saliente, Tomás Pardina, traspasó el cargo a González y en la que también asumió como vicerrector el ingeniero agrónomo Daniel Di Giusto, tuvo lugar en el bello salón de grado del rectorado de la Casa de Trejo, cuyas dimensiones resultaron insuficientes para contener a los numerosos asistentes.

Entre ellos, se destacó la presencia del gobernador de la Provincia, José Manuel de la Sota, del ministro de Educación de la Nación, Andrés Delich, y del arzobispo de Córdoba, monseñor Carlos Nájuez, quienes —al igual que el ex rector de la UNC, Hugo Juri— una vez rubricadas las actas por las nuevas autoridades de la Casa de Trejo, fueron invitados a firmar el Libro de Oro de la Universidad Nacional de Córdoba.

Las flamantes autoridades de la UNC fueron elegidas en la Asamblea Universitaria que se realizó el 25 de noviembre de 2000.

Plan de acción

En su discurso, el flamante titular de la UNC anticipó cuáles serán las principales líneas de acción de su gestión, que apuntarán al mejoramiento de la calidad académica, a ampliar las fuentes de financiamiento de la Casa de Trejo, y a revisar el sistema de ingreso universitario, que, según remarcó, no debe ser excluyente pero sí responder a criterios de excelencia académica.

Con respecto a la calidad, González adelantó que impulsará la creación de un área académica específica, de carácter permanente, para realizar una evaluación institucional.

Además, el rector manifestó la necesidad de recurrir a fuentes alternativas de financiamiento, en función de que el Estado “desde hace tiempo cumple parcialmente esta responsabilidad, con un fuerte apartamiento de las reales necesidades, entre las que debe contemplarse la de asegurar salarios dignos para los agentes universitarios”.

En esa dirección, González dejó entrever la posibilidad de instrumentar aportes de los egresados universitarios —cuestión sobre la que invitará a debatir a los colegios profesionales—, y también mencionó la contribución que podría operarse desde el sector productivo para desarrollar, por ejemplo, actividades de investigación aplicada o de optimización de procesos.

Además, González anunció que se incorporará a la estructura de gobierno universitario una secretaría de relaciones institucionales, cuyo objetivo será el de estrechar el contacto con los organismos gubernamentales para promover servicios y actividades.

En lo que hace a la infraestructura de la UNC, el rector afirmó que se encarará un nuevo plan plurianual de obras, sujeto a la disponibilidad de recursos económicos. Las prioridades estarán puestas en la Facultad de Lenguas, la Facultad de Derecho, los consultorios externos del Hospital Nacional de Clínicas y el mejoramiento de la infraestructura para la investigación, actividad a la que adelantó que se brindará “todo el apoyo posible”.

PIEZA N° 98.....

La Voz / Sociedad
Viernes, 11 de mayo de 2001

Soro Martínez, postulado para la UTN

El actual decano de la Facultad Córdoba de la Universidad Tecnológica Nacional, Rubén Soro Martínez, aceptó la candidatura para participar en las elecciones de renovación de autoridades en esa unidad académica, programadas para el mes de octubre próximo.

De esta manera, el funcionario confrontará con el vicerrector de la UTN, el también cordobés Benito Possetto, quien recientemente oficializó su postulación, promovido por el Grupo Imagen y Proyección.

Soro Martínez recibió el respaldo de un grupo de docentes, estudiantes, graduados y no docentes para continuar conduciendo la facultad regional más grande del interior del país. La Agrupación de Estudiantes Tecnológicos Independientes (Aeti) exteriorizó su apoyo mediante un documento que contiene las firmas de 24 consejeros departamentales y académicos.

En los fundamentos de la propuesta con vistas a la gestión de los próximos cuatro años, los representantes de los cuatro claustros manifestaron la necesidad de “mantener la independencia de estructuras partidarias, y priorizar una política universitaria de crecimiento, ratificando la autonomía con excelencia y compromiso social”.

También se anticipa la decisión de “profundizar la política de universidad abierta, capaz de dar respuesta a las necesidades de todos los sectores sociales”. Además, este grupo estima que la conducción próxima “deberá asumir el diseño de la relación definitiva con el mundo productivo” y enlazar un encuentro con la investigación y el universo académico.

En la enumeración de proyectos, el grupo de apoyo a Soro Martínez mencionó la escuela de Cuarto Nivel que funcionará en el campus de ruta a Alta Gracia; la construcción de la residencia estudiantil en el mismo predio; la puesta en marcha de la modalidad de educación a distancia, y la autoevaluación, la evaluación externa y la acreditación.

La experiencia del actual decano es citada como el principal reaseguro para cumplir con estas propuestas.

PIEZA N° 99.....

La Voz / Portada
23 de marzo de 2002

Universidad: mejor tarde que nunca

En el Ministerio de Educación de la Nación se está analizando un proyecto que contempla el establecimiento de un ciclo introductorio de dos años en todas las universidades nacionales y privadas del país, que podría extenderse a los institutos terciarios. La iniciativa está a consideración del secretario de Educación Superior, Juan Carlos Pugliese, y será presentada en la próxima reunión de rectores universitarios.

Pero el proyecto va más lejos, ya que apunta a crear carreras cortas con títulos intermedios y salida laboral, además de brindarle al estudiante que haya cursado esos dos años introductorios la posibilidad de continuar su carrera en otra institución. De este modo se pretende hacer frente al grave problema de la deserción estudiantil, que se expresa en cifras que suenan alarmantes: más de la mitad de los alumnos inscriptos en la universidad abandonan la carrera antes de concluir el primer año, y menos del 10 por ciento de los ingresantes termina sus estudios y obtiene un título habilitante.

En definitiva, de lo que se trata es de racionalizar el sistema de educación superior, de flexibilizarlo, de adaptarlo a las nuevas condiciones económicas y sociales de la Argentina. La idea comentada no es nueva y ha sido aplicada con variada suerte en algunas universidades nacionales, entre ellas la de Buenos Aires, que

estableció hace unos cuantos años el ciclo básico común. Pero nunca se realizó una reforma académica de alcance nacional que diera respuesta a las nuevas necesidades en materia de educación terciaria.

Se habló y escribió mucho sobre la creación de carreras cortas, con títulos intermedios y salida laboral. Sin embargo, se hizo poco o nada. Y lo mismo puede decirse de ese otro gran tema que es la vinculación entre la universidad y la empresa. Las universidades argentinas siguen separadas del sistema productivo, lo que resulta inadmisibles en los tiempos actuales. Tampoco se acometió el problema de la búsqueda de nuevas fuentes de financiamiento para la educación superior, y hoy las universidades nacionales cuentan con un presupuesto que sólo alcanza para pagar sueldos, y a veces ni siquiera para eso.

Hay excepciones, por cierto, que deben ser tenidas muy en cuenta a modo de ejemplos. Pero el grueso del sistema público universitario se mantiene igual que hace 50 años, y si en algo ha cambiado es en el sentido negativo: el del deterioro, el de la masificación de la enseñanza, el de la pérdida de la excelencia académica. Las facultades tradicionales no han cambiado demasiado sus planes de estudios y se siguen enseñando casi las mismas cosas y estudiando de la misma manera.

Hay millares de jóvenes del interior de la provincia de Córdoba o de otras provincias que vienen todos los años a inscribirse en la Universidad Nacional de Córdoba, pero –como lo dice el informe del Ministerio de Educación– la mitad no termina el primer año. Las carreras son, en su mayoría, demasiado largas: de cinco o seis años, y hasta de siete las que tienen tesis o trabajos finales.

Si existieran carreras cortas o ciclos intermedios, muchos de esos jóvenes podrían tener, a los dos o tres años de haber iniciado sus estudios, un título que acreditaría una formación determinada para ingresar a un mercado laboral cada vez más difícil y competitivo.

Algunas universidades privadas e institutos terciarios tienen esas carreras cortas con posibilidades de salida laboral, pero es una oferta totalmente insuficiente con relación a la demanda juvenil. Además, hay muchos jóvenes que no pueden pagar los aranceles que cobran los institutos privados, por más que estos hayan bajado. Se ha perdido mucho tiempo en materia de innovaciones educativas. En los últimos 20 años no se hizo la reforma académica que exigía la época, y hoy las universidades están prácticamente divorciadas de la sociedad y del mundo de la producción.

No obstante, es mejor tarde que nunca. La iniciativa del Ministerio de Educación de la Nación puede ser discutible y cuestionable, pero si sirve para abrir un debate profundo –sin prejuicios ideológicos ni de ningún tipo– habrá cumplido con su finalidad. Las universidades argentinas tienen recursos humanos y materiales formidables como para pensar en un gran cambio, hecho con responsabilidad y audacia.

Muchas veces se dijo que hacía falta una segunda reforma universitaria, y esa es una gran verdad. Las universidades son autónomas y deben responder a demandas regionales diversas, pero si hay algo que tienen en común es la imperiosa necesidad de un cambio, de una movilización de sus inmensas potencialidades.

Los tiempos de crisis suelen ser propicios para los cambios creativos, y las universidades deben cambiar para afrontar no sólo su propia crisis sino también la crisis del conjunto de la sociedad.

PIEZA N° 100.....

La Voz / Portada
21 de diciembre de 2002

Graduados desempleados

Un reciente informe publicado por este diario señala que el 30 por ciento de los 53 mejores promedios de la Universidad Nacional de Córdoba (UNC) egresados en 2001 no obtuvieron aún un trabajo remunerado. Algunos optaron por seguir estudios de posgrado y otros se fueron del país, sea con becas u ofrecimientos de empleo o simplemente para tentar suerte.

No se trata de una situación nueva ni exclusivamente argentina. El fenómeno del graduado universitario que conduce taxis o hace de mozo en restaurantes o cafeterías está muy extendido desde hace por lo menos 20 años en varios países europeos. Ni que hablar de América latina, donde siempre existió una gran desproporción entre la oferta y la demanda de mano de obra universitaria, en perjuicio de ésta.

Si a esta deformación clásica se añaden las consecuencias del alza constante del índice de desempleo general registrado en la Argentina en los últimos 10 años –que hoy se sitúa por encima del 20 por ciento–, como así también el impacto del derrumbe económico y social que afecta al país desde diciembre del año pasado, se tendrá una idea aproximada de la gravedad de la cuestión considerada.

La economía argentina está semiparalizada desde hace 12 meses, y los pocos signos de reactivación que se observan lo son en sectores que –como el agropecuario– no generan empleo en gran escala, y menos todavía si se trata de graduados universitarios, con excepción de los especialistas en ciencias agronómicas o veterinaria. Tampoco el Estado –tanto a nivel nacional como provincial–, que en otros tiempos era un importante centro de reclutamiento de profesionales y técnicos, hoy cumple esa función. Después de las privatizaciones de empresas públicas, y como consecuencia de severas restricciones presupuestarias, el Estado emplea a cada vez menos egresados universitarios.

Por estas obvias razones, no se puede pensar en una mayor ocupación de mano de obra universitaria –como de mano de obra en general– si no es el contexto de una recuperación económica generalizada, sobre todo de un sector clave como las pequeñas y medianas empresas, que son las mayores fuentes generadoras de empleo, aquí y en el resto del mundo.

Pero esto no quiere decir que las universidades deben quedarse sentadas, a la espera del advenimiento de una etapa de crecimiento y prosperidad, sin hacer nada por sí mismas y por el destino de sus egresados. Dicen que las grandes crisis son propicias para alumbrar grandes respuestas, para debatir y adoptar decisiones que están demoradas desde hace décadas, demora que está en la raíz de la crisis de las universidades argentinas.

Temas como la relación universidad-empresa, la búsqueda de nuevas fuentes de financiamiento y el impulso a los estudios de posgrado se debaten desde hace mucho tiempo, pero es muy poco lo que se ha avanzado. Tampoco existe una planificación más o menos consistente de la enseñanza superior en relación con las reales necesidades del país, de las regiones y las provincias. Sobran abogados en todas partes, sobran médicos en las grandes ciudades pero faltan en otras partes, como también faltan especialistas en algunas ramas de la ingeniería.

No se ha discutido a fondo la relación de las universidades con la sociedad, y aquellas están cada vez más encerradas en sí mismas, exhaustas desde el punto de vista de los recursos, dependiendo del presupuesto asignado por un Estado nacional también exhausto. Y esta crisis de las universidades nacionales no es compensada por las universidades privadas, la mayoría de las cuales padecen de las mismas limitaciones.

Las universidades públicas siguen siendo la base del sistema de enseñanza superior. En ellas se realiza el grueso de la investigación científica del país y ellas son las mayores proveedoras de mano de obra especializada. Hace poco se inauguró una planta de genéricos en el Laboratorio de Hemoderivados de la UNC, lo que constituyó todo un acontecimiento, dado la crisis que se ha planteado en el país en materia de abastecimiento de medicamentos.

Las universidades públicas tienen infraestructura, tienen personal capacitado y tienen perspectivas reales de crecimiento. También sus graduados. La coyuntura actual es sumamente desfavorable para todos, pero algún día se saldrá de esta situación. Las universidades no deben esperar ese día sin hacer nada, sino pensar en el destino de sus graduados, que es lo mismo que pensarse a sí mismas. Los graduados son el producto de la universidad, y de la calidad y la utilidad de ese producto dependerá su inserción en el medio, dicho sea esto no sólo ni tanto en términos de mercado sino también en términos científicos y humanísticos. Siempre habrá un porcentaje de desempleo de universitarios, como lo habrá en general. Pero todos deben actuar para que sea el más bajo posible.

PIEZA N° 101.....

Una polémica que vuelve: el pago selectivo en la Universidad

La propuesta de sobretasa en el Impuesto a las Ganancias para los padres de estudiantes que ganen más de 3.000 pesos ya se hizo en 1988 y en 1995 · Estudiantes y rectores volvieron a rechazarla esta semana

El Ministerio de Educación instaló esta semana el debate sobre la universidad paga para "los que tienen". Prefieren no hablar de arancel y proponen una sobretasa del 1 al 2 por ciento en el Impuesto a las Ganancias o a la riqueza para los padres de alumnos con ingresos superiores a los 3.000 pesos por mes, que se recaudaría a través de la DGI. Estudiantes, rectores y legisladores rechazan la propuesta oficial.

El miércoles, el ex ministro de Educación y presidente de una comisión de notables para reformar la universidad, Hugo Juri, anunció la intención de promover este pago selectivo para sueldos mayores de 2.000 pesos. Y se disparó la polémica. La Federación Universitaria de Buenos Aires (FUBA) dijo que era un "ataque a la clase media". Al rector de la Universidad de Buenos Aires (UBA), Oscar Shuberoff, le pareció "inconveniente". Y los diputados del Frepaso señalaron: "No podemos perseguir a los argentinos porque ganen mil o dos mil pesos". El jueves a la noche un grupo de estudiantes protestó frente a la Facultad de Economía de la UBA.

Delich se mantuvo firme en su proyecto y valoró que se abriera el debate sobre el financiamiento. Pero el viernes corrigió el "piso": de 2.000 a 3.000 pesos.

La propuesta que hoy impulsa no es nueva: fue presentada por el radicalismo en 1988 por los diputados Jorge Vanossi y Federico Storani. "Lo recaudado será destinado para la asignación de becas de escasos recursos", aclaraba el proyecto de ley.

También la polémica tiene su historia: se generó en los 90, durante el gobierno de Carlos Menem, cuando su ministro de Educación, Antonio Salonia, propuso cobrar aranceles a estudiantes y graduados. Su sucesor, Jorge Rodríguez, sugirió una cuota de 25 pesos. Desde entonces circula la intención de premiar con fondos a las universidades que cumplan.

En 1995, con Domingo Cavallo en el Ministerio de Economía, comenzó a discutirse el mismo "proyecto Petrei" que hoy. Ese año se promulgó la resistida Ley de Educación Superior, que habilitaba a las universidades a cobrar "tasas por los servicios que presten".

En todos los casos, los estudiantes salieron a la calle a protestar, tomaron facultades y consideraron que se avasallaban los derechos de autonomía y gratuidad, que se remontan a la Reforma de 1918.

Ahora, el Ministerio de Educación vuelve a plantear la necesidad de una reforma. Convocó a una Comisión para el Mejoramiento de la Educación Superior, que integran rectores y personalidades provenientes del sector tecnológico y empresario (no confirmaron su participación estudiantes y docentes). En octubre tienen que elevar un proyecto al Congreso para modificar la Ley de Educación Superior del 95.

El miércoles, la comisión fue presentada oficialmente al presidente Fernando de la Rúa. Después de su primera sesión plenaria, Juri contó los proyectos que impulsa el ministerio. Por ejemplo:

- La educación continua para que los títulos no sean habilitantes para toda la vida.
- Un examen final obligatorio, para evaluar la calidad de las universidades.

- La creación de colegios universitarios en las provincias, para articular la educación terciaria con las universidades.
- Otras formas de financiamiento, como asociaciones con empresas.

Algunos integrantes de la comisión, como los rectores Roberto Follari (Cuyo) o Julio Cobos (Mendoza), rechazaron los aranceles, "ya sean abiertos o encubiertos". Juan José Millet, presidente de la Comisión de Educación de Diputados, contó que "hace cinco años esta forma de financiamiento fue bien recibida por los rectores porque contrarrestaba la firme decisión que había de arancelar".

Delich insiste: "El Estado debe seguir siendo el principal sostén de la Educación Superior, pero no la única fuente de financiamiento, porque no alcanza". Desde la vereda de la crítica, objetan: se rompe con la tradición de la universidad gratuita.

Tradición que casi no se mantiene en ningún otro país, salvo Uruguay y en algunos casos en Brasil, y que en 1990 la Universidad de Córdoba se animó a quebrar, a través de un aporte voluntario de los estudiantes. En esa universidad estudiaron Humberto Petrei y Domingo Cavallo. El promotor de la medida fue el entonces rector Francisco Delich —padre de Andrés—, quien en 1983, designado titular de la UBA al asumir Raúl Alfonsín, suprimió el arancel obligatorio implantado por la dictadura militar en marzo de 1981. Desde entonces, arancel es, en la Argentina, una mala palabra.

PIEZA N° 102.....

CLARIN | Sección Opinión
Miércoles 15 de agosto de 2001
DEBATE

Universidad: modernizar la gestión

RAUL COUREL. Decano de la Facultad de Psicología (UBA).

En países como el nuestro, donde con frecuencia no se elige al más idóneo para desempeñar una tarea, y que no concede a la ciencia una importancia acorde con nuestras aspiraciones de progreso, es fácil que las universidades sean vistas como una mera ocasión de pingües negocios. Pero **confundir a las universidades con empresas económicas es ignorar su función específica** en las sociedades modernas, que el principio de autonomía universitaria debe preservar.

La gran virtud de la Reforma Universitaria de 1918 fue conceder la responsabilidad de gobernar la universidad a los mismos universitarios, a través de órganos colegiados, representativos y autónomos. Se quiso así **asegurar la libertad de la inteligencia** respecto de intereses políticos, religiosos, económicos e ideológicos.

Sin embargo, para cumplir con esta misión, nuestras universidades nacionales necesitan **modernizar sus gestiones**, dotándolas de sistemas de planeamiento y de administración más actualizados y tecnologizados. Muchos pasos se han dado en esta dirección pero es un hecho que una de las más graves consecuencias de la continuada escasez de recursos es la **todavía insuficiente actualización de nuestros sistemas de gestión**.

El tema es de importancia clave para salvaguardar el papel fundamental de las universidades públicas en el país. Un ejemplo paradigmático lo ofrece la **detención que sufrió el proceso de reforma de la Universidad de Buenos Aires**, promovido en su momento por el actual rector y que contó con el unánime apoyo del Consejo Superior para su lanzamiento. El propósito inicial de realizar una reforma integral se transformó en una serie de procesos separados unos de otros que se llevaron a cabo en distintas partes de la universidad, elogiados por cierto, pero desprovistos del alcance pretendido.

No fue falta de claridad ni de voluntad política acerca de qué debíamos hacer. Existían coincidencias generales más que suficientes para avanzar hacia una verdadera revolución en la educación superior en la Argentina, pero carecíamos de la organización, de los procedimientos y de los apoyos técnicos adecuados. Para ilustrar: entre otras limitaciones, no se disponía de una base de datos informatizada del conjunto de

enseñanzas que la Universidad de Buenos Aires estaba en condiciones de brindar. En consecuencia, no era posible estudiar de manera sistemática todas las posibilidades de complementar la extensión y diversidad de la oferta de cursos.

Los órganos colegiados que gobiernan nuestras universidades deben deliberar, tratando los temas con profundidad y procurando **consensos** en la definición de las políticas universitarias. La lógica parlamentaria con que se lleva a cabo esta tarea es necesariamente demorada y debe preservarse, pero **sin trasladarla a las actividades de gestión ejecutiva**, que deben ser ágiles, instrumentalmente idóneas, ejercidas por funcionarios cuidadosamente seleccionados por su oficio y por sus calificaciones, especializados en gestión universitaria. Esta distinción entre las instancias de decisión de las políticas académicas y las encargadas de su ejecución administrativa y técnica se viene imponiendo con nitidez cada vez mayor en todo el mundo.

PIEZA N° 103.....

La Voz, – opinión
Viernes, 9 de marzo de 2001

Los interrogantes que genera el proyecto de Educación

A primera vista, el proyecto del Ministerio de Educación de la Nación de evaluar a los graduados de universidades estatales y privadas, aparece como un elemento que puede abrir caminos de fricciones en las casas de estudios superiores. Las mismas autoridades del Ejecutivo nacional ya lo reconocieron ayer, aunque la decisión es seguir adelante con la vista puesta en los “objetivos superiores”.

Esos objetivos se resumen en una sola premisa: lograr la calidad académica que insistentemente se reclama desde todos los sectores sociales, y que es muy difícil de lograr de manera global y homogénea.

Algunas características singulares de las universidades estatales — como la autonomía académica — hacen pensar que no será fácil la aplicación de esta disposición. Ya ayer desde una universidad pública se ponía en duda la legalidad de esa disposición, porque uno de los artículos de la Ley de Educación Superior (el N° 44), prevé que las propias casas de estudio deben asegurar el funcionamiento de las instancias internas de evaluación institucional. Además, se debe realizar una evaluación externa a cargo de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (Coneau). En opinión de algunos directivos universitarios, una medida como la propiciada por Educación, sería contraria a esas disposiciones de la ley vigente.

Es indudable que el examen final proyectado dará la medida del nivel que cada universidad puede asegurar a sus egresados, y aunque no sea el propósito oficial, se pondrá en marcha un nuevo ránking de prestigio fundado sólo en eficiencia y no — como en muchos casos en la actualidad — en costosas campañas de marketing.

Lo que resta conocer es la capacidad que los promotores del proyecto tengan para alcanzar los acuerdos que serán indispensables, si se quiere que esta evaluación tenga la finalidad buscada.

PIEZA N° 104.....

La Voz / Sociedad
17 de agosto de 2001

Ordenan suspender el recorte salarial en la Universidad de Río Cuarto

Río Cuarto. El juez federal de Río Cuarto, Luis Rodolfo Martínez, hizo lugar ayer a la medida cautelar presentada por la Universidad Nacional de Río Cuarto y el gremio docente en contra del recorte presupuestario previsto por la llamada ley de “déficit cero”.

El magistrado dio curso a la acción de amparo e hizo lugar a la medida de “no innovar”. En consecuencia, ordenó al Poder Ejecutivo Nacional que se abstenga de aplicar la reducción presupuestaria hasta tanto se resuelva la cuestión de fondo.

A su vez, el tribunal declaró la inconstitucionalidad del último párrafo del artículo 14, de la ley 25.453, que introdujo una reforma al Código Procesal, en cuanto a la facultad de los jueces de dictar medidas de no innovar en casos como este.

Satisfacción gremial

“Se ha hecho Justicia, sólo esperamos que el Gobierno no incurra en desobediencia judicial”, apuntó Daniel Gil, del Gremio Docente de la UNRC.

El mes anterior, la UNRC afrontó con recursos propios el 13 por ciento descontado por el Gobierno Nacional de las remuneraciones y pensiones de empleados estatales. Con excepción de las autoridades jerárquicas, en julio todo el personal de la casa de estudios cobró una compensación equivalente al recorte. El rector Leonidas Cholaky adelantó que la UNRC no tendría ahorros para afrontar la diferencia este mes.

El Estado puede apelar la decisión de Martínez ante la Cámara Federal. En función del fallo producido ayer, el recorte sólo podría producirse en la UNRC si la medida de primera instancia es revocada por la Cámara o si, finalmente, el juez rechaza el amparo.

En su presentación judicial, la UNRC reseñó los sucesivos recortes a los que fue sometido el presupuesto universitario. Interpretó la disminución como “un avasallamiento” en la autonomía de la casa de altos estudios. En otra parte del escrito, advirtió que, de mantenerse el recorte del 13 por ciento, perdería 2,6 millones de pesos que se suman a otros cuatro millones de deuda por atrasos presupuestarios producidos en los últimos dos años.

PIEZA N° 105.....

La Voz / Opinión
28 de marzo de 2002

Un absurdo que lesiona la autonomía universitaria

Es conveniente que las autoridades nacionales reaccionen con firmeza a la crisis y que no hesiten en realizar los ajustes que son necesarios para gestionarla hasta que el país pueda sacar la cabeza fuera del agua. Pero esa dinámica no debería incluir arrebatos ejecutivos que sólo pueden ser descritos como irracionales o, eventualmente, como histéricos. Tal es el caso de un decreto con el cual el Gobierno de la Nación acaba aparentemente con la autonomía universitaria.

El decreto en cuestión es el que dispone que todas las designaciones del personal de la administración pública deben llevar la firma del presidente de la República.

Esto, que en sí es bastante complicado, se torna un inextricable laberinto si se lo extiende al nombramiento de profesores y hasta de no docentes universitarios.

Al definir el alcance de su aplicación, en efecto, la norma incorpora de hecho en ella a las universidades nacionales, con el mismo criterio por el que se las incluyó en el decreto 23/2001, de diciembre pasado, firmado por el entonces presidente Adolfo Rodríguez Saá, que dispuso un tope a las remuneraciones en la administración del Estado, lo que afectaba al sistema universitario.

Otro antecedente fue el decreto del gobierno de Fernando de la Rúa que disponía un recorte del 13 por ciento sobre los salarios del personal del Estado, que fue extendido en su hora también a las universidades.

La evolución de la situación, por lo tanto, implica que las universidades nacionales deberán no sólo continuar con el recorte de haberes a su personal, sino que habrán de someter cualquier nombramiento, ascenso o nueva designación de cualquier agente en cualquier lugar del escalafón, a la pluma... del presidente de la República, nada menos.

Es de imaginar el desquicio que semejante medida supondrá, en el caso de ser llevada efectivamente a la práctica en todo el ámbito universitario, ya muy afectado por los recortes presupuestarios, los inconvenientes administrativos de todo género que estos significan y la creciente desorganización de la enseñanza.

Esperar una firma presidencial para efectivizar cualquier designación o nueva designación en el amplísimo escalafón de las universidades nacionales supondría probablemente su parálisis, sin hablar del cúmulo de trabajo que caería sobre el escritorio del presidente de la República, quien se supone está para otras cosas que para suscribir, por ejemplo, el nombramiento de un jefe de trabajos prácticos de una materia o del personal de maestranza de la Facultad de Filosofía y Letras, para mencionar una entre cualquiera de las dependencias.

El panorama que resultaría de esta situación rondaría la tragicomedia o, más bien, el grotesco. Pero aún más graves resultan las implicancias jurídicas del decreto. El presidente del Consejo Interuniversitario Nacional (CIN) y rector de la Universidad de Tucumán tuvo una definición categórica al respecto. Definió a la medida como "a todas luces anticonstitucional", pues las universidades son autónomas como las provincias y los municipios.

De igual opinión fue el constitucionalista Daniel Sabsay, quien interpretó que la norma sólo debería afectar a la administración centralizada. "Cada autoridad tiene poder dentro de su competencia, y tanto en la administración descentralizada, como el Banco Central y Canal 7, como en los organismos autónomos, como las universidades, el presidente de la Nación no tiene facultades".

Las reacciones parlamentarias no se han hecho esperar, en especial de parte del sector radical. Y esto hace doblemente confusa la situación, pues el decreto cuestionado lleva la firma de los dos miembros del gabinete que pertenecen a ese partido: Jorge Vanossi, ministro de Justicia, y Horacio Jaunarena, su homólogo de Defensa.

Cabe preguntarse quién o quiénes han pautado la norma, y qué motivo los ha llevado a ella. ¿Se trata de un acto reflexionado, de un arrebato o de la necesidad de producir actos espectaculares?

Tal como están las cosas, se percibe que hay, de parte del Ejecutivo nacional, una especie de desordenado voluntarismo. Pero no se sabe si éste condice con un deseo enérgico de tomar entre las manos la realidad, o más bien con una carencia de metas y programas firmes.

La hora por la que está pasando el país es muy difícil. Es de esperar que ante la oleada de protestas que esta absurda disposición está levantando, predomine la prudencia y la capacidad de autocritica en el seno del Gobierno, a fin de no añadir más confusión al desorden ya reinante. Ello no es fácil, pero resulta absolutamente necesario.

PIEZA N° 106.....

CLARIN | Sección Opinión
Miércoles, 28 de noviembre de 2001
TENDENCIAS

Una alianza posible entre Universidad y empresas

Hay vínculos promisorios entre la labor científica y el desarrollo tecnológico-productivo del país

El valor promedio, por kilogramo, de las exportaciones argentinas es menor a US\$ 1. El valor de la "eritropoyetina humana recombinante" es de US\$ 80.000 por gramo (doce mil cuatrocientas veces más que un

gramo de oro). La eritropoyetina es un medicamento desarrollado por la ingeniería genética que se produce en la Argentina y se utiliza en tratamientos de pacientes con cáncer y enfermos renales crónicos.

Se trata de una hormona que revierte las anemias producidas por enfermedad renal o por cito-toxicidad de los tratamientos quimioterapéuticos. Sin duda, la comparación mencionada para comenzar esta nota tiene un valor ilustrativo, pero, **¿de qué otra manera podría ejemplificarse el valor agregado que implica la tecnología vinculada a la producción?**

En 1992 un grupo de científicos fundó una empresa que firmó un convenio de cooperación con la Universidad Nacional del Litoral. Ello permitió, entre otras cosas, la repatriación de dos científicos argentinos formados en Alemania en las más modernas técnicas de proceso de cultivo masivo de células animales en biorreactores, tecnología imprescindible para producir una gama de productos derivados de la ingeniería genética, entre los que se encuentra la eritropoyetina.

Este es un ejemplo inverso a los que estamos acostumbrados, es decir: **científicos que regresan al país, invitados por colegas y empresarios que conocen el mercado, además de la excelencia, de los recursos científicos argentinos.** En ese contexto, profesionales formados en el exterior transfieren innovaciones productivas que rinden beneficios positivos y generan niveles de competitividad internacionales.

Evidentemente y a juzgar por los resultados, una empresa tecnológica, que exporta el 85% de su producción y ocupa a 24 personas —21 profesionales— no es un fenómeno casual o espontáneo. Se trata, por el contrario, del fruto del esfuerzo y la capacidad de sus mentores que pudieron armonizar y coordinar las diversas variables, no sólo referidas a los aspectos tecnológicos, sino fundamentalmente al gerenciamiento del proyecto innovador. Ahora bien, ¿cómo aprovechamos este ejemplo?, ¿cómo aprendemos de las acciones desempeñadas por cada uno de los actores? El rol para destacar en primer lugar es el desempeñado por el Estado en políticas de vinculación, en este caso, el apoyo puntual otorgado fue un crédito para la promoción tecnológica de la Secretaría para la Tecnología, la Ciencia y la Innovación Productiva en el marco de la ley 23.877.

Otra función que debe desempeñarse con el máximo celo, si se pretende el éxito de un proyecto de producción tecnológica, es el gerenciamiento por parte de un equipo de trabajo coordinado, capaz de contrapesar y exponer todas las variables en juego para ejecutar el proyecto, teniendo en cuenta, como en este caso, la solidez de la investigación, la acertada evaluación del momento histórico y **la disposición de una Universidad, no sólo para generar profesionales para un mercado de trabajo que demanda, sino también que participe en la creación de empresas demandantes de los mismos profesionales que forma.**

En definitiva, para una adecuada vinculación entre la ciencia y la producción debe realizarse un ejercicio de equilibrio, manejando autoridad limitada pero responsabilidad total, relaciones múltiples externas e internas, insumos para el proyecto, conceptos y técnicas, y estructura organizativa. Además, el gerente del proyecto debe ser un generalista que valora el conocimiento de las diversas áreas de la tecnología y maneja el entorno político del proyecto.

Hacia una reindustrialización

El licenciado Marcelo Daelli, quien fue vicepresidente de Asuntos Tecnológicos del CONICET, expresó en oportunidad de la presentación de esta empresa incubada en el seno de la Universidad Nacional del Litoral: **"Vincular el conocimiento con la producción es una herramienta imprescindible para atacar uno de los principales problemas que tiene la economía argentina en este momento: su falta de competitividad."**

Quienes confiamos en la vinculación del sistema público de ciencia y tecnología, apostamos a un gerenciamiento de proyectos productivos tecnológicos con el apoyo del Estado, **generando e implementando políticas que sustenten adecuadamente el aprovechamiento máximo de los recursos científicos y tecnológicos argentinos.** Un ejemplo valioso lo constituye el Fondo Tecnológico Argentino (FONTAR), cuyo aporte "homeopático" a proyectos tecnológicos debería multiplicarse exponencialmente en una política de Estado que promueva la reindustrialización de la Argentina.

PIEZA N° 107.....

CLARIN | Sección Opinión
Lunes, 10 de diciembre de 2001
EDITORIAL

La Universidad, entre el ajuste y la calidad

Mejorar la calidad de la educación superior es un objetivo de legitimidad incuestionable, pero difícil de concretar en un contexto de fuerte restricción presupuestaria. Por eso genera serios interrogantes la intención del Ministerio de Educación de establecer premios y castigos para distribuir los recursos entre las universidades nacionales.

De los 1.800 millones del presupuesto que el Gobierno destina a las 37 universidades públicas, 158 millones se asignarán, a partir del año próximo, en función de una serie de pautas definidas por el Consejo Interuniversitario Nacional (CIN), el órgano que reúne a los rectores de las universidades nacionales. Entre otras cuestiones, para repartir los fondos se tomará en cuenta el tamaño de cada universidad, su ubicación geográfica, la complejidad de las carreras que dictan, la cantidad de docentes y alumnos, las actividades de extensión e investigación y también la gestión.

El propósito declarado de la cartera educativa es llegar a repartir íntegramente los recursos según esta modalidad, lo que implica modificar la forma actual, que no toma en cuenta la eficiencia. Asimismo, el Ministerio se propone seguir de cerca el gasto universitario.

En este punto, es preciso diferenciar con claridad las razones presupuestarias, cuya mira fundamental es lograr un ajuste de los gastos y las necesarias reformas para mejorar la calidad educativa. Debe evitarse que la apelación a la eficiencia se convierta en una justificación para recortes que, en definitiva, afecten la calidad que se pretende elevar.

Nadie duda de que las universidades deben perfeccionar sus mecanismos de evaluación para que se utilicen mejor sus recursos. Sin embargo, no puede decirse que aquellas no dispongan ya de instancias evaluatorias diversas. Entre los sistemas existentes de control de la calidad pueden citarse la realización de concursos para cargos de profesores, becas y subsidios de investigación, la evaluación de proyectos de investigación y de trabajos para su publicación y los controles sobre diseño y aplicación de planes de estudio.

El objetivo de una política educativa debe ser lograr una asignación de recursos que premie los esfuerzos genuinos de las universidades que profundizan las evaluaciones destinadas a garantizar la excelencia.

Hay que tener en cuenta, finalmente, que el logro de la calidad sólo puede ser parte de un proceso que se inicia en las primeras instancias del proceso educativo. La búsqueda de calidad debe, por lo tanto, ser parte de un proceso integral que contemple también la mejora en el servicio educativo primario y secundario.

PIEZA N° 108.....

CLARÍN / Sección Economía
Domingo, 15 de septiembre de 2002
DEBATE DE LA ACDE

La educación preocupa a los empresarios

Dicen que en poco tiempo los analfabetos igualarán en número a los universitarios. SILVIA NAISHTAT.

Con el sueño de Sarmiento hecho realidad, de la escuela para todos, Argentina fue durante más de un siglo la referencia en América latina. Sus méritos en educación superaban incluso a los de Italia y España. Y su población preparada fue el verdadero imán para que muchas inversiones vinieran al país. Pero hoy la educación se ha deteriorado de tal modo que Argentina está perdiendo la carrera frente a sus vecinos Chile y

Brasil, donde la educación figura entre los primeros puntos de la agenda presidencial y ya se lograron avances notables.

Así las cosas, en Argentina convive hoy un elevadísimo porcentaje de desempleo y una escasa oferta de mano de obra educada. Ese nuevo cuadro encendió las luces de alarma: de seguir así **en poco tiempo, los analfabetos igualarán en número a los graduados universitarios.**

Ayer en una jornada organizada por ACDE (Asociación Cristiana de Dirigentes de Empresas), unos cien hombres de negocios de las principales empresas del país confesaron en una miniencuesta que el 35% de sus empleados no **sabe comunicarse claramente en forma oral y escrita.** El 44% del plantel desconoce cómo y dónde encontrar información para perfeccionar su tarea y otro 47% tampoco sabe buscar soluciones innovadoras.

Empleabilidad

Esto revela otra preocupación: **es cada vez más estrecha la base de candidatos aptos para ingresar a una compañía.** De acuerdo a un relevamiento presentado por Luis Pagani, presidente de Arcor, sólo el 5% de la población económicamente activa completó la universidad. Y de ese porcentaje, apenas 5% se ajusta al perfil del programa de jóvenes profesionales de su compañía, que requiere algo que es moneda corriente aun en países vecinos: buen desempeño académico y conocimientos avanzados de inglés.

Pagani graficó lo que significa para las empresas este déficit: "El principal problema es que debemos proveer educación compensatoria a nuestros colaboradores. La carencia educativa repercute en la dificultad para implementar cambios, introducir tecnología y programas de competitividad. Esto nos obliga a prolongar los plazos de los procesos, sufriendo un incremento de los costos".

Jorge Forteza, vicepresidente de Booz Allen & Hamilton, describió cómo Chile está logrando superar con creces sus baches educativos. El presidente Ricardo Lagos destinó el 7% del PBI para educación. **"Todo el mundo se ocupa de la educación.** Países desarrollados como Francia, que poseen un grado de excelencia, están revisando su sistema. En Nueva Zelanda concluyeron que el mejor recurso es la gente y hay que invertir en ella. Fernando Henrique Cardoso, con el programa Avanza Brasil, lo colocó **al tope de su agenda"**, dijo.

Volver a lo básico

De acuerdo a Forteza, en la Argentina **se rompió el contrato social,** que consistía en la promesa de la movilidad social. "Hoy tenemos un sistema que produce excluidos. **Hay que volver a lo básico, al acceso a la escuela.** Si aspiramos a ser un país con salarios medios hay que agregar valor a la producción. La educación mejora el posicionamiento del país en el mundo y recompone el contrato social, ya que permite pagarle mejor a la gente", concluyó.

Juan Carlos Tedesco, director del Instituto de Planeamiento de la Educación de la UNESCO, mencionó a la educación como **la herramienta para la empleabilidad** en un mundo donde el trabajo de por vida no existe más y donde lo que se aprende en los claustros no sirve para la vida profesional, ya que los conocimientos envejecen a gran velocidad.

Tedesco mencionó el gran error de los años 90, cuando Argentina reformó su sistema educativo enfrentando a los docentes. Según su razonamiento el sistema educativo tiene **dos grandes desafíos** que sintetizó de este modo:

- Hay que aprender a aprender. La oferta educativa debe enseñar el oficio de aprender, debe ir más allá de transmitir la información.
- Hay que aprender a vivir juntos. En el capitalismo industrial no había necesidad de vivir juntos, porque estábamos obligados. Hoy hay excluidos. Vivir juntos dejó de ser parte del orden social. No existe más la

solidaridad orgánica. Y en ese sentido es clave el papel del Estado. No puede existir una oferta educativa segmentada, formada por guetos.

PIEZA N° 109.....

La Voz / Sociedad
Domingo, 7 de enero de 2001

Universidad y empresas, una asociación con futuro

El Parque Tecnológico que se hará junto al Aeropuerto Córdoba ya cuenta con la participación de 13 pequeñas y medianas empresas relacionadas con las nuevas tecnologías. Pero, a su vez, se prevé la participación de las universidades locales en la provisión de conocimiento.

Esta triple conjunción —Gobierno- empresas-Universidad— repite modelos que han tenido éxito en otras partes del mundo.

En la gira que se realizó recientemente por Irlanda, se firmó un acuerdo entre el Ejecutivo y las cinco universidades: Nacional (UNC), Tecnológica (UTN), Católica (UCC), Blas Pascal (UBP) y Empresarial Siglo 21 (UES21).

Luego, el 15 de diciembre, se firmó una carta de intención de los rectores para prestar apoyo a las necesidades de Intel, firma que evalúa su radicación. A este acuerdo se sumó el Instituto Universitario Aeronáutico como sexta casa de altos estudios.

Este entendimiento prevé que las universidades se comprometen a hacer esfuerzos educativos de alta calidad en apoyo de los proyectos de inversión, como lo es el aporte de nuevas tecnologías y recursos humanos.

Sólo el primero

Para el emprendimiento particular del Parque Tecnológico, la UES21 tiene la ventaja de contar con la coincidencia de que su campus está en el mismo lugar del asentamiento.

Por esto, se utilizará su Instituto de Estudios Superiores Politecnológico.

Sin embargo, el rector de esta universidad, Carlos Sánchez, se apresura en aclarar que “este es uno de los parques tecnológicos, el primero, y sin duda habrá otros”. Además, señala: “La UE Siglo 21 hace extensivo a las otras universidades la invitación a trabajar conjuntamente para colaborar en lo que sea la provisión de mano de obra calificada y de conocimiento para apoyar esta actividad”.

Esto parece estar en sintonía con lo señalado por el gobernador José Manuel de la Sota en ocasión del anuncio del parque: “Si cualquiera de las otras universidades desean desarrollar un proyecto como éste, a la vera de su campus, cuenten conmigo”.

PIEZA N° 110.....

La Voz / Economía
Sábado, 14 de abril de 2001

La Universidad se adapta al mercado

Dentro de los cambios que está afrontando la actuación profesional en todos los ámbitos, es fundamental el papel de las casas de estudio que deben formar egresados adaptados a estas circunstancias. En este marco, las universidades nacionales están atravesando una época de redefinición y cambios. Desde el Ministerio de Educación se formó una comisión para discutir la educación superior, que preside el ex ministro de esa área Hugo Juri. “En Argentina hay exceso de profesionales en algunas áreas pero déficit en otras. Y la Universidad

Nacional tiene todos los recursos humanos y curriculares para desarrollar nuevas carreras, pero tiene que hacerlo más rápido”, diagnosticó Juri. “El sector privado ha cubierto ciertos nichos, relacionados con los servicios, pero las carreras más técnicas requieren de la infraestructura que cuenta la Universidad pública”, señaló. Es por esta razón que está impulsando la utilización de un sistema de créditos, para que los estudiantes ‘armen’ su propia carrera y se los pueda direccionar, con flexibilidad, hacia las profesiones que la sociedad necesita. Es el caso de la biotecnología, que se podría armar a partir de materias que ya se están dictando.

Por otra parte, se está pensando en implementar carreras generales más cortas, potenciando los posgrados, según explicó Jorge González, decano de la Facultad de Ciencias Exactas, que el próximo 26 de abril asumirá como rector de la UNC. González comentó que otra de las líneas de acción es la introducción de materias relacionadas a la inserción laboral y la gestión, incluso en carreras técnicas. materias de gestión y posgrados de administración empresaria a sus planes de estudio.

Las universidades privadas también han respondido introduciendo nuevas carreras y materias. “Las necesidades del mercado son un dato central para diseñar la currícula y los contenidos. Buscamos facilitar la inserción laboral y desarrollar el espíritu emprendedor”, explicó Eduardo Sánchez Martínez, de la Universidad Blas Pascal.

PIEZA N° 111.....

CLARÍN / Sección Política

Domingo, 20 de enero de 2002

"ESTO NO ES UN AGUANTADERO", DIJO LA VICERRECTORA

Límites para los "sushi" en la UBA

Tres muchachos de la flor y nata del movimiento "sushi", que acompañó durante su gestión al ex presidente Fernando de la Rúa, tenían previsto incorporarse como **asesores** del rector de la Universidad de Buenos Aires, Oscar Shuberoff. Solamente pudo hacerlo en diciembre pasado Facundo Ramos, el ex director nacional de Relaciones con la Comunidad, que consiguió el visto bueno, el nombramiento, y un sueldo por 2.000 pesos de manos del rector que milita en las filas del radicalismo.

Pero el ex viceministro del Interior Lautaro García Batallán y el ex director de Programación de Canal 7 Luciano Olivera se encontraron con la **cerrada negativa** de la vicerrectora, Susana Mirande, a firmar las designaciones que había dejado en carpeta Shuberoff, cuando viajó al exterior para pasar sus vacaciones. Los tres ex funcionarios delarruistas provienen de las filas de Franja Morada, la expresión universitaria de la UCR.

La disputa entre el rector y Mirande, ex decana de la Facultad de Veterinaria, tiene como trasfondo la **renovación de autoridades** de la UBA, prevista para el próximo mes de abril. Mirande es una de las candidatas a suceder a Shuberoff por un sector de la oposición, mientras que la postulante impulsada por el oficialismo es la actual secretaria académica, Alicia Camilioni.

El actual rector ocupa ese cargo desde marzo de 1986 y recibió **duros cuestionamientos** por parte de sectores internos del radicalismo, pero ha contado siempre con el férreo apoyo de Franja Morada. Ahora esa agrupación estudiantil **perdió la hegemonía** en los claustros.

La sangre no llegó al río pero amenaza con hacerlo. Según señalan fuentes de la Universidad de Buenos Aires, Mirande estaría dispuesta a **jugar fuerte** en la disputa. Al menos, ha anticipado a propios y extraños que si "insisten en presionarme me voy a ir en medio de un escándalo". Y de paso habría agregado otras consideraciones sobre García Batallán, Olivera y Ramos: "El Rectorado de la Universidad no puede ser un lugar de reciclaje y el **aguantadero** para los que desempeñaron un rol tan lamentable en estos días".

Los vientos vienen cruzados para Shuberoff. En diciembre del año pasado, la Oficina Anticorrupción, creada por el gobierno de De la Rúa, había comenzado una investigación sobre su patrimonio por denuncias de

enriquecimiento. También la manera en que ejecuta el presupuesto de la UBA está bajo la lupa y ha recibido críticas de sectores educativos, incluido el ex ministro de Educación Andrés Delich, otro hombre de la UCR.

PIEZA N° 112.....

CLARIN | Sección Sociedad
Domingo, 05 de mayo de 2002
UNA DOCENTE DE CARRERA

Por primera vez una mujer estará al frente de la Universidad de Cuyo

María Victoria Gómez de Erice, quien se define como progresista y radical, quebró la hegemonía peronista en la Universidad que ya llevaba catorce años. Su primer desafío: pagar los salarios. Rafael Morán. MENDOZA. CORRESPONSAL.

No fue elegida al azar. María Victoria Gómez de Erice (61), radical, católica y luchadora por los derechos humanos, construyó paso a paso su poder político dentro de la Universidad Nacional de Cuyo (UNC) durante cuatro décadas. El jueves asumió como **la primera rectora** en la historia de esa casa de estudios y quebró una hegemonía peronista de 14 años.

"Estoy muy orgullosa porque siendo mujer y viniendo de una institución pobre —se refiere a la facultad de Educación Elemental y Especial—, logramos sumar peso propio para alcanzar esta posición", dice al mencionar el sistema de alianzas que tejió con profesores y alumnos de los consejos académicos. Esa estrategia le permitió **ganarle**, en la tercera votación, al peronista Rodolfo Sícoli, ex decano de Ciencias Económicas, por 94 a 84 sufragios.

La nueva rectora se define "progresista" y si bien aclara que no milita en el radicalismo, confiesa que **se afilió al partido de Yrigoyen en 1963** por un episodio que marcaría su vida: dos agujeros que vio en las suelas de los zapatos del entonces presidente Arturo Illia. "Me impresionó su humildad", recuerda ante **Clarín**.

En medio de una crisis financiera sin antecedentes en la UNC, que piensa remontar con **reducción** de secretarías, pedidos de aportes de fundaciones, posibles impuestos indirectos y venta de servicios, sin acudir a cupos ni aranceles, esta profesora en Letras, doctorada en semiótica en La Sorbona de Francia, tiene tres años para intentar transformaciones. "Mientras tanto, tengo que ver cómo voy a pagar los sueldos de este mes", se preocupa.

La funcionaria exhibe un temperamento de pareja tranquilidad, aunque es capaz de pasar rápidamente de una fuerte emoción —se le humedecen los ojos al recordar a su abuela María, francesa feminista que le transfirió un carácter firme — a una situación festiva por su condición de cocinera de platos españoles, que sus colaboradores elogian con entusiasmo.

Viuda, con dos hijos y una nieta, María Victoria Gómez de Erice evoca con nostalgia las diferencias ideológicas que solía discutir con su esposo, que "era bodeguero y ganso" (así denominaban a los conservadores de cuello blanco y duro). "Imagínese, **él liberal y yo revolucionaria**", afirma y suelta una risa espontánea y sonora.

Repasa ante el cronista su vida familiar, sus sueños con el padre ya muerto con el que no alcanzó a dialogar como ella hubiese querido y al que —dice— necesita en sus momentos de angustia y el drama de su hermano Conrado Gómez, secuestrado por los militares en 1977, despojado de sus bienes y **desaparecido desde entonces**. "En 1980 saqué la primera lista de víctimas de la dictadura y se la entregué el Papa Juan Pablo II", recuerda.

La rectora sabe que vienen momentos cruciales en la UNC. Asegura que creará **un consejo asesor de amplio espectro**, reglamentará la carrera docente y la flexibilizará para que los profesores que tienen cargos en una facultad puedan dictar clases en otras a través de contratos por hora. Quiere establecer condiciones de entendimiento entre todos los sectores.

Tiene experiencia para intentarlo: ingresó en la UNC en 1958 como empleada y fue escalando posiciones hasta 1975, cuando fue expulsada junto a otros profesores de las facultades de Ciencias Políticas y de Filosofía y Letras. "La represión vino porque estaba elaborando un nuevo plan de estudios", apuntó.

Volvió en 1983 a dos cátedras ganadas por concurso. Fue posteriormente secretaria académica del rectorado y decana de Educación Especial y Elemental, entre otras funciones.

María Victoria Gómez de Erice desborda confianza y expone una gran cantidad de proyectos. Admite, sin embargo, que en su larga carrera hacia el rectorado tuvo que "**vencer el tabú por ser mujer**" y muchos hombres aceptar con disimulo un orden jerárquico diferente.

Revela una personalidad serena y jovial, pero asoma en ella a cada momento esa naturaleza política que dirigió su objetivo más soñado: ser la primera mujer rectora de la Universidad Nacional de Cuyo, creada en 1940.

PIEZA N° 113.....

CLARIN | Sección Sociedad

Miércoles, 16 de octubre de 2002

LOS SOCIALISTAS TERMINARON CON 12 AÑOS DE PODER RADICAL EN UN CENTRO DE ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

Un nuevo escenario en Derecho

Nuevo Derecho ganó las elecciones y controlará uno de los centros más importantes de la UBA. A sólo 14 votos quedó la agrupación independiente NBI. Franja Morada ocupó el tercer lugar.

Los socialistas ganaron el centro de estudiantes de la Facultad de Derecho de Universidad de Buenos Aires (UBA) y terminaron así con **12 años de poder radical de Franja Morada**. Esta primera elección representativa en la universidad después del 20 de diciembre mostró en sus resultados algunas **señales** del evidente cambio de actitud hacia la política tradicional.

Hubo un **bajo porcentaje** de votación en estas elecciones, que se desarrollaron el viernes y el sábado: sólo el 40 por ciento del padrón de 30.000 alumnos. Y hubo también cansancio y descreimiento entre los que tuvieron ganas de elegir a sus próximos dirigentes y entre los que se negaron. Otro dato: quienes hicieron una muy buena elección fueron los de NBI, una fuerza independiente. No responden a ningún partido político y perdieron el primer puesto frente a los socialistas por apenas **14 votos**.

La victoria de la agrupación estudiantil Nuevo Derecho integrante del Movimiento Nacional Reformista (MNR), la juventud universitaria del Partido Socialista, logró romper con la tradición de un centro de estudiantes que estuvo dirigido por la UPAU —enrolada con la UCeDé— y también por el brazo universitario de la UCR.

Con la derrota en Derecho, Franja Morada **no perdió un lugar de poder universitario más**. Derecho es considerada una de las facultades "grandes" de la UBA. Y su centro de estudiantes, políticamente estratégico, es uno de los más importantes.

El MNR consiguió 3.368 votos (el 26,53 por ciento). El segundo lugar fue para los independientes del NBI con 3.354 (26,42 por ciento) y el tercero para Franja Morada con 2.450 (19,34 por ciento). El presidente electo, que asumirá en los próximos cinco días, es Pablo Gordon Daluz, de 22 años, estudiante de 2° año de la carrera y militante del socialismo desde 1999, cuando empezó a cursar el Ciclo Básico Común (CBC) de la UBA.

En diálogo con **Clarín**, destacó que las elecciones se realizaron normalmente, sólo con las inevitables discusiones políticas de pasillo. "Como primera lectura diría que se evidenció el agotamiento de los partidos

tradicionales: el radicalismo en la universidad cada vez tiene menos espacio, y el socialismo se ve como una alternativa. También quedó claro que es poca la gente interesada en participar en las elecciones", dijo Gordon Daluz.

Ordenar el centro de estudiantes será una de las primeras acciones de la gestión de los socialistas. "Queremos un centro con los alumnos involucrados en la gestión. Es nuestra intención **incluirlos en la toma de decisiones**. Y también manejar un presupuesto participativo donde, entre todos, decidamos en qué se gastan los fondos del centro", agregó el dirigente.

Los socialistas también tienen planes hacia fuera de la Universidad: "Vamos a defender la universidad pública, los principios reformistas, y trabajaremos junto a otras organizaciones sociales para terminar con el modelo de exclusión social que se instaló en la Argentina a partir de la dictadura militar".

La ronda de **renovación de autoridades** de centros de estudiantes empezó en 2 de las 13 facultades de la UBA. En Ingeniería tampoco le fue bien a Franja Morada: volvió a ganar la Corriente Estudiantil Popular y Antiimperialista (CEPA), enrolada en la Corriente Clasista y Combativa (CCC).

Franja Morada intentará revertir las derrotas electorales cuando la semana próxima se vote en Farmacia —que todavía retiene junto con Odontología y Medicina— y en Psicología. En la semana del 28 de octubre al 1° de noviembre será en Arquitectura, Filosofía y Letras, y Medicina; y del 4 al 8 de noviembre les tocará a Ciencias Sociales y Veterinaria. En Agronomía, Exactas y Económicas todavía no definieron cuándo serán las elecciones.

PIEZA N° 114.....

La Voz / Sociedad

Viernes, 4 de mayo de 2001

La oposición busca conducir la UTN

El radicalismo procurará retomar la conducción de la Universidad Tecnológica Nacional (UTN), actualmente en manos de Héctor Broto, alineado con el peronismo menemista, cuando se realice la Asamblea Universitaria para la renovación de mandatos de los máximos cargos ejecutivos.

La oposición está nucleada en el denominado Grupo Creación, cuya mesa de coordinación sesionará entre hoy y mañana en la Capital Federal, para definir las candidaturas al rectorado y vicerrectorado. Para el primero de los cargos, será nominado el arquitecto Luis de Marco, mientras que el segundo término de la fórmula tendrá al ingeniero Elio Gianni como postulante.

Como se recordará, la semana pasada estuvo en Córdoba el rector Héctor Broto, quien adelantó su decisión de presentarse a la reelección para un segundo período de gestión, cuando el cuerpo deliberativo de la UTN sesione el 3 de setiembre próximo.

Desde la oposición se ha venido criticando la actual gestión del rector, especialmente a partir del manejo de fondos que —si bien no representan hechos ilícitos— tienen una excesiva centralización con asignaciones para el Rectorado.

Desde el Grupo Creación se anticipó que la Tecnológica debe tener un perfil federal a partir de su presencia en prácticamente todo el territorio nacional, a través de sus facultades regionales. Además, consideran imprescindible profundizar la actualización tecnológica —que si bien hoy es un aspecto que es tenido en cuenta— el avance científico hace necesario una renovación constante.

En el marco de la disputa política, el radicalismo procura sumar otro rector al estricto equilibrio que existe en el seno del Consejo Interuniversitario Nacional (CIN), el cuerpo que integran los titulares de las casas de estudio estatales argentinas. En los últimos años se criticó el interés del gobierno de Carlos Menem de crear nuevas universidades, por interpretar que se intentaba sumar rectores de ese signo político a un órgano de

definición de políticas universitarias como el CIN.

En Córdoba

En tanto, el grupo Creación apoya en Córdoba la designación del actual vicerrector, Benito Possetto, en el Decanato de la Regional Córdoba de la UTN. El funcionario ya desempeñó ese cargo tiempo atrás, hasta que fue designado en la conducción nacional.

La corriente de apoyo a Possetto, denominada Grupo Imagen y Proyección, propone “una gestión con creatividad, fuerza de voluntad, conocimiento, experiencia y honestidad intelectual y material”. En sus bases programáticas, ese nucleamiento afirma que “sólo el trabajo en conjunto, con libre expresión de las ideas, enriquecerá este accionar”. En la Regional Córdoba, la elección se realizará en el mes de octubre.

PIEZA N° 115.....

La Voz / Política
10 de marzo de 2002

Los jóvenes dirigentes del futuro

Los jóvenes que con tanta pasión disputaban la posesión de los espacios de poder en la Federación Universitaria Argentina (FUA), parecían no comprender que estaban frente a un momento histórico. Básicamente, el de diferenciarse de la actual clase dirigente, tan rechazada por la sociedad, y de convertirse en el recambio político que se reclama.

Sin embargo, en los últimos días, los jóvenes dirigentes del futuro se dejaron tentar por algunos vicios de la vieja política que ya nadie soporta. Hubo cruentos duelos dialécticos pour le galerie entre fuerzas antagónicas acompañados con gestos de complicidad en la intimidad, que terminaron dándole la razón a las sospechas sobre acuerdos. Y no sólo entre radicales y peronistas, sino también entre los mismos sectores de la izquierda.

La Franja Morada parecía anoche levantar los pronósticos agoreros que anticipaban su histórica caída de la FUC, arrastrada por el fracaso del gobierno de Fernando de la Rúa. Pero como si hubiesen nacido de un repollo y no de la Unión Cívica Radical, los principales dirigentes de Franja Morada no demoraron en reivindicar su autonomía y se despegaron totalmente de “Coti” Nosiglia y “Fredy” Storani.

Del lado del PJ, un alto dirigente de la Juventud Universitaria Peronista (JUP) negó cualquier pacto con Franja Morada, aunque reconoció que las relaciones con esa agrupación estaban pasando por su mejor momento. Y se ilusionaba con que ese “romance” le permitiera a la JUP convertirse en la segunda fuerza de la FUA.

La izquierda, en tanto, consciente de su poder pero incapaz de canalizarlo en una sola corriente, no podía congeniar sus diferencias. Dependía de sí misma para obtener la secretaría General de la FUA.

La agrupación Venceremos, alineada con la CTA, confiaba en sus votos y en los de algunas agrupaciones independientes de izquierda para tener un lugar en el podio de victoriosos.

Al fin de cuentas, la lucha por la FUA desnudó viejas y cuestionadas estrategias. ¿Podrán estos jóvenes cambiar antes de que sea tarde?

PIEZA N° 116.....

CLARIN| Sección Sociedad
Jueves, 4 de abril de 2002

UNIVERSIDAD: UNA NUEVA ETAPA, LUEGO DE 16 AÑOS DE SHUBEROFF

Jaim Etcheverry busca otro modelo de gestión para la UBA

Su principal apoyo cuando asuma como nuevo rector, el 7 de mayo, serán los profesores. Pero deberá buscar consenso sobre todo entre los estudiantes, que suman más de 250.000.

Cuando asuma como rector de la UBA, el 7 de mayo, Guillermo Jaim Etcheverry tendrá por delante el desafío de liderar una **nueva etapa** en la Universidad. Ese día despedirá a Oscar Shuberoff, el hombre que la condujo durante los últimos 16 años. Pero quienes lo llevaron al Rectorado esperan que también despida un modelo de **gestión hegemónica**. Y tendrá el desafío de comenzar un proceso de reconstrucción donde no habrá espacio para ninguna alternativa que se asemeje a algún tipo de continuismo.

En la Universidad más grande del país, con **más de 250.000 alumnos**, ya no existe un Consejo Superior —el órgano máximo de gobierno— que garantice adhesiones automáticas al rector.

Jaim Etcheverry tiene fuerte apoyo del claustro de profesores de 10 de las 13 Facultades, y de algunos graduados. Con los estudiantes en adhesión creciente a fuerzas de izquierda e independientes, y Franja Morada quebrada, **buscar consenso** será la única estrategia posible. Los analistas coinciden en que, con el actual panorama de fuerzas, la UBA no tendrá otra salida que ser más parlamentaria que nunca.

El consenso será indispensable sobre todo con los alumnos. El claustro de estudiantes que hace 15 días renovó a los consejeros superiores tendrá tres consejeros de izquierda: Laura Kniznik de Cepa de Exactas, Pablo Jolodenco de Veterinaria, y Eduardo Malach del MST de Filosofía y Letras, y Leonardo Zayat como independiente.

Por considerar ilegítima la Asamblea Universitaria del martes, estos alumnos y los que apoyaban la candidatura a rector del independiente Axel Kicillof se retiraron del Aula Magna en el momento de la votación. Sólo votó por Franja Morada Lisandro Causillos, de Odontología.

Iván Heyn, presidente de la FUBA, señaló ayer que "una nueva universidad será posible sólo a través de una profunda democratización de los mecanismos de representación. El programa de transición presentado por distintas fuerzas muestra un camino democrático para la reconstrucción de la UBA. Pero los sectores mayoritarios se negaron a discutir esta propuesta".

El gran desafío para el nuevo rector será la concertación con esta nueva base política, porque no hay fuerzas políticas no estudiantiles. Deberá desarmar el aparato shuberoffista, con funcionarios en el Rectorado, entre los no docentes, en la Obra Social. No le esperan tiempos tranquilos. Pero, sólo a partir de ahí podrá llevar su proyecto adelante, el que presentó a la UBA en su discurso frente a la Asamblea.

"**Reconstrucción Universitaria**", así se llamó la lista de profesores inter-facultades que impulsó su candidatura. Y ésa, según Jaim, será también su principal tarea. "La reconstrucción universitaria que la sociedad exige y que está dispuesta a apoyar sólo se obtendrá si los valores de los discursos se acompañan con hechos reflejados en la realidad cotidiana", dijo.

El nuevo rector también sugirió que buscará mayor diálogo entre graduados, docentes y alumnos. "Cada uno de nosotros resume los intereses de la institución. Cada uno es el gobierno de la Universidad, responsable del destino del conjunto de la UBA. Entre todos construiremos el objetivo central de una universidad: formar personas, ciudadanos completos", agregó el nuevo rector.

Después de hacer una "enérgica defensa" de los principios de la Reforma Universitaria de 1918 como la **gratuidad**, la **autonomía**, el **cogobierno**, la **libertad de cátedra** y la búsqueda de la **excelencia académica**, en la Asamblea señaló la importancia de que la UBA se convierta en un foro público de discusión de los problemas de la sociedad.

En su primer día como rector electo de la Universidad de Buenos Aires (UBA), Guillermo Jaim Etcheverry recibió 400 e-mails con felicitaciones y deseos de una futura excelente gestión. Ese es hoy su principal dolor de cabeza.

CLARIN | Sección Opinión
Sábado, 31 de agosto de 2002
TRIBUNA ABIERTA

Posgrados: modificar la ley de Educación Superior

Es imprescindible brindar oportunidades académicas a aquéllos cuyas trayectorias lo ameriten, aun cuando se hayan formado en institutos no universitarios. Graciela Frigerio. EXPERTA EN EDUCACION. DIRECTORA DE PROYECTOS (CEM / FUNDACION) Y DE LA MAESTRIA EN EDUCACION (UNER).

Interuniversitario Nacional, en esta misma sección el 24 agosto, expresa la unanimidad de las instituciones, ya que hubo universidades que interpusieron objeciones jurídicas a la Ley de Educación Superior. Otras, en plena posesión de su autonomía, tienen posgrados en los cuales, bajo ciertos requisitos y a título excepcional, admiten a egresados de Institutos Superiores No Universitarios con carreras de no menos de cuatro años de duración. Por ello entendemos que la nota deja de lado cuestiones de hecho y de derecho.

En la Argentina, una vieja y respetable tradición universitaria inaugurada en la Reforma del 18, hace posible que cada casa de altos estudios tenga la autonomía que le permite definir su política y pronunciarse.

Durante muchos años las políticas argentinas permitieron a egresados de los ISNU ingresar a la docencia universitaria por concursos. Hay profesores regulares de casas de altos estudios que cuentan con diplomas no universitarios. **Esto no les impide disponer de saberes y competencias necesarias para ser destacados docentes e investigadores.**

¿Habría que declarar que las universidades que tienen profesores en estas condiciones están equivocadas? ¿Habría que impedirles a esos profesores universitarios ingresar a los posgrados, nivel en el cual eventualmente ejercen? ¿Obligarlos a cursar tramos de carreras de grado? ¿Impedirles presentarse y concursar por cargos porque están privados de posgrados a los que se les prohíbe el ingreso? ¿Habría que castigar con tramos complementarios para la obtención de un grado universitario a los que no se inscribieron en las universidades en años de represión y de censuras? (Y esto no significa desconocer el hecho que muchos profesores desplegaron prácticas académicas, científicas y éticas).

¿Habría que desconocer la formación de calidad de muchos ISNU?

¿Adjudicar la misma calidad a todas las carreras universitarias de grado que sí habilitan un ingreso al posgrado?

¿Habría que dejar de lado los modos con los que muchos complementaron su formación no universitaria?

¿Habría que defender una ley que desconozca historias intelectuales?

No se trata de dar por sentado que un egresado de un ISNU, independientemente de su biografía profesional y académica, ingrese a los posgrados. Se trata de **abrir y legalizar la excepción**, para hacer justicia con aquellos para los cuales la formación no universitaria se acompaña de una trayectoria. Se trata de dar una oportunidad a los que han elaborado producciones equivalentes a aquellos que han tenido la ocasión, la suerte, o el tiempo histórico adecuado para ingresar a las universidades.

¿Habría que limitar la autonomía universitaria e impedir que los miembros de un comité de admisión evalúen la pertinencia de la postulación de colegas, sin darles la ocasión de poner de manifiesto el valor de sus trayectorias institucionales, la consistencia de sus proyectos de investigación, su vocación académica?

Es bueno sostener la excelencia: **no es posible hacerlo democráticamente si no se está dispuesto a confiar en otros.** En este caso, lo que se pone en tela de juicio es la capacidad de los pares que evalúan las candidaturas de los postulantes a los posgrados y los criterios académicos de los consejos superiores (de las

universidades que así lo decidan) de **brindar una oportunidad académica** a aquellos cuyas trayectorias lo ameriten. Tengamos presente que los posgrados (en su mayoría) no modifican incumbencias.

También se pone en tela de juicio la responsabilidad de los posgrados que tienen entre sus misiones asegurar una formación de cuarto nivel. No abrir la excepción implica suponer que el cuarto nivel dejaría de serlo si permitiera, cuando fuera pertinente, el ingreso de egresados de institutos no universitarios. **Ese presupuesto denota una profunda desconfianza a las instituciones y a sus actores.**

Las reglamentaciones no son justas cuando no contemplan historias ni contextos, cuando creen que son poseedoras de una verdad o de un conocimiento inapelables. Siempre deberían ser apelables las decisiones de los que creen que pueden, a priori de toda evaluación singular, formular un veredicto que les impida a otros el ingreso a espacios del saber

PIEZA N° 118.....

La Voz / Sociedad

Viernes, 15 de junio de 2001

En la UNC se evocan hoy los 83 años de la Reforma Universitaria

La comunidad universitaria de Córdoba evocará hoy el 83° aniversario de la Reforma Universitaria de 1918, con una serie de actividades que incluirán actos oficiales, jornadas de debate, conferencias y un congreso de estudiantes.

Las autoridades de la Universidad Nacional de Córdoba han programado para la hora 18.30 una ceremonia en el hall de entrada de la sala de sesiones del Consejo Superior, en Baterías de aulas D, de Ciudad Universitaria. Allí se reinaugurará el busto de Arturo Orgaz, y para referirse a la trascendencia del acontecimiento hablarán el professor emérito Juan Alippi, un representante de la Casa de Trejo, de la Federación Universitaria de Córdoba (FUC) y de la Federación Universitaria Argentina (FUA).

El busto de Orgaz estuvo originalmente emplazado en un pedestal que durante décadas ocupó un rincón de las galerías de la sede histórica de la UNC, en Obispo Trejo 242. Cuando se puso en marcha el proceso de refuncionalización de esa sede, con el traslado de las aulas de la Facultad de Derecho, el cierre de las oficinas administrativas y la apertura del museo de la universidad, el busto de Orgaz pasó a descansar en un depósito.

Ahora, tendrá emplazamiento definitivo en el hall de ingreso a la sala de sesiones del Consejo Superior.

Durante la misma ceremonia, se anunciará la edición del libro Historia del movimiento estudiantil reformista, del catedrático de derecho Luis Marcó del Pont.

Congreso de estudiantes

En tanto, en coincidencia con la evocación de la Reforma, se realizará entre hoy y mañana la segunda instancia plenaria del Congreso Nacional Universitario que organiza la Federación Universitaria Argentina (FUA). Allí se realizará un diagnóstico sobre la situación del sistema de educación público superior, y evaluar propuestas frente a los proyectos de financiamiento del Gobierno nacional.

El congreso sesionará a partir de las 10 en el anfiteatro "Claustorum", de Baterías de aulas D, en la Ciudad Universitaria. Sobre el tema "Ingreso, permanencia y egreso en el sistema de educación superior", expondrá Daniel Cano.

Mañana seguirán las deliberaciones, y para la hora 11 está programado un panel sobre "La realidad y el rol de la universidad pública en el actual contexto nacional. El principal expositor será Tomás Abraham.

Mientras tanto, la denominada “Unidad opositora” que integran las secretarías de Derechos Humanos y Extensión de la FUC, ha programado para hoy a las 10 una clase pública en el Hospital Nacional de Clínicas.

Además, de 10 a 18.30 tendrá lugar en la Ciudad Universitaria una jornada de reflexión e intercambio de experiencias solidarias universitarias.

PIEZA N° 119.....

La Voz / Opinión
6 de junio de 2002

En recuerdo de Deodoro Roca

El 7 de junio de 1942, hace 60 años, moría Deodoro Roca en su casa de calle Rivera Indarte, donde naciera ni apenas 52 años antes. Su solo nombre era entonces, en los círculos intelectuales de América, como una tempestad. Había sido el verbo de la Reforma Universitaria de 1918, un príncipe de la juventud, un “magnífico” al modo florentino. “El argentino más deslumbrante que conocí”, dijo Ortega y Gasset a Manuel Gálvez.

Nada le fue ajeno. Ahogado militante, político francotirador que no soportó ninguna “disciplina partidaria”, sin cargos ni rentas públicas, gravitó siempre fiel a sí mismo, sobre su América bienamada.

Su credo republicano, su inconformismo social, su guerra a los mandones y a los “Hércules de feria”, le valieron el usual sambenito de comunista, lo que “no soy –aclaró–no porque abomine de serlo, sino sencillamente porque no lo soy, como no tengo los ojos verdes ni soy enano”.

El tiempo y la ignorancia oficial han gravitado en contra de él, y fuera de ciertos círculos culturales, especialmente de Córdoba, se lo recuerda poco o se lo ignora del todo.

Deodoro fue un hombre universal, un artista que manejaba el pensamiento filosófico y jurídico, los pinceles y la pluma con maestría descomunal. Martínez Estrada lo consideraba uno de los más grandes escritores nacionales, y lo era por su temperatura, su elegancia, su claridad castiza. ¡Pero nunca escribió un libro! Claro que amigos y epígonos han publicado luego media docena, reuniendo saldos y retazos, cartas, proclamas, discursos, alguna aislada defensa tribunalicia, entre lo cual campea nada menos que el Manifiesto Liminar del ‘18.

Pero a toda la intensa y versátil actividad deoforesca, se suma la de periodista, y allí aparece el gran Deodoro, en esos artículos estéticos, cívicos, literarios, que surgen de fuentes múltiples, aunque reconocemos cuatro principalísimas; a saber:

Ante todo, La Voz del Interior. Deodoro fue, desde muy temprano, hombre de La Voz. El diario sostuvo heroicamente a la Reforma del ‘18, y desde luego, pagó por ello. Allanado durante la Semana Trágica (1919), muchos de quienes se encontraban en su sede, Deodoro incluido, marcharon a una prisión, justo es reconocerlo, no demasiado larga ni demasiado dura.

Amigo cordial de los Remonda, la solidaridad que le tuvo La Voz del Interior nunca fue desmentida, y constituye, a lo largo de su vida y aún después de muerto, inexcusable fuente informativa.

Sus discursos se publicaban completos, sus feroces polémicas –por ejemplo, con Augusto Bunge, Henoch Aguiar, Acción Argentina, etcétera–, también. Los ejemplares del 8 y 9 de junio, cuando murió, le están casi íntegramente dedicados, incluso la versión completa de unos 15 discursos fúnebres. Y La Voz del Interior, hasta hoy, se levanta con ejemplar constancia en su memoria.

Durante los años lindos de la década del ‘20, Deodoro escribió sistemáticamente, notas breves en El País, por lo general sobre temas artísticos, notas que recopiló Santiago Montserrat en Las obras y los días, que así se llamaba aquella sección.

Pero Roca sostuvo dos aventuras periodísticas propias: Flecha y Las comunas. De Flecha editó 17 ejemplares, entre el 2 de noviembre de 1935 y el 10 de agosto de 1936. La llevó adelante heroicamente, con el auxilio de algunos solícitos conmitones, pero finalmente no pudo sostenerla. Con todo, allí está su pensamiento político más agudamente expresado, que Bermann reuniría en El difícil tiempo nuevo. También una lúcida encuesta sobre la Reforma, con numerosas colaboraciones, aparecida en los números del 15 de julio, 10 de junio y 10 de agosto de 1936, y recogida por Gabriel del Mazo en sus antologías.

Luego de Flecha, un periódico gigante al uso de su época, Deodoro la emprendió en 1939 con una revista: Las comunas. Apasionado por el tema urbano, le dedicó este esfuerzo que sólo alcanzó cuatro números, bien pocos pero eso sí memorables, como lo son ciertas notas suyas paradigmáticas, por ejemplo, en defensa del árbol ciudadano o de la estatua del General Paz, de Falguière. Flecha completa es hoy inhallable. Las comunas puede consultarse en la Universidad de Córdoba.

El tiempo corrido desde 1942 ha sido tempestuoso. Pero no fue sólo su lenta arenilla la que desdibujó la imagen de Deodoro Roca.

También contribuyeron ciertas quiebras abruptas, ciertos desafueros, tantos agravios a la cultura y a la razón. Rescatar su imagen excepcional es una buena tarea. Por nuestra propia dignidad, y provecho de los más jóvenes. Como dijo Lugones: “Sic oro confit Deodoro”, así ruego sea concedido a Deodoro.

PIEZA N° 120.....

La Voz / Opinión
13 de junio de 2002

Estudiantes en el gobierno universitario

Por Raúl Faure. El autor fue dirigente reformista del Centro de Estudiantes de Derecho y de la FUC entre 1951 y 1956.

La huelga estudiantil del 15 de junio de 1918 (de la que pasado mañana se cumplirán 84 años), fue el punto de partida de la Reforma Universitaria de Córdoba, “el movimiento de juventud más rico y germinativo de América latina, desde su emancipación política”, según el juicio de Deodoro Roca, uno de sus inspiradores (Flecha, número 14, junio de 1936).

La agitación estudiantil (en esa época, unos mil estudiantes que cursaban en la Facultades de Derecho, de Medicina y de Ingeniería) comenzó cuando las autoridades suprimieron el régimen “de internados” de los practicantes del Hospital de Clínicas e impusieron severos requisitos para exámenes y asistencia a clases. La primera protesta se hizo pública a través de la huelga del 14 de marzo. Pero los cuestionamientos no se redujeron sólo a esos aspectos. Para entonces, la Universidad (sobre todo en los años posteriores a la reacción porteña y clerical que en 1890 derrotó al liberalismo cordobés) se había convertido en una secta dogmática. Su desprestigio era inocultable y hombres como Ramón J. Cárcano, siempre atento al progreso de la ciencia, había sentenciado, con dolor: “La Universidad está cristalizada. Su enseñanza superior es enseñanza inferior. No corresponde al estado intelectual del país ni a las necesidades de la vida actual. Es una corporación cerrada. Puede ser conservadora, pero nunca estéril y regresiva”.

La protesta se trasladó a las calles, a las plazas y a las tribunas, reactualizándose la antigua disputa que enfrentaba en Córdoba (la ciudad “bicéfala” según la descripción de Raúl Orgaz) a liberales con clericales. El 31 de marzo, una asamblea celebrada en el teatro

Rivera Indarte ratificó la continuidad de la huelga y aprobó una declaración que aclaraba debidamente el origen del enfrentamiento: “La Universidad de Córdoba amenaza ruina. Sus cimientos han sido minados por la acción encubierta de sus falsos apóstoles y ha llegado al borde del precipicio impulsada por la fuerza de su propio descrédito, por la labor anticientífica de sus academias, por su horror al progreso y a la cultura, por lo anticuado de sus planes de estudio y por carecer de fuerza moral”.

El rector, alarmado por la energía del reclamo estudiantil y el apoyo logrado en la sociedad, sólo atinó a clausurarla por tiempo indeterminado “prohibiendo el acceso al edificio de toda persona que no fuera profesor o empleado”.

La primera intervención federal

La réplica del presidente Hipólito Yrigoyen fue fulminante: el 11 de abril la intervino “a fin de estudiar la actual situación y adoptar las medidas conducentes para reparar esas causas y normalizar su funcionamiento”. Yrigoyen no ignoraba que la Universidad de Córdoba era el reducto que, con más empeñamiento, seguía defendiendo las prerrogativas del orden colonial y desde allí surgían muchas de las resistencias contrarias a las reformas democráticas que impulsaba su gobierno. Además, días antes había recibido y escuchado con atención las voces elocuentes y enfervorizadas de una delegación estudiantil que, entre otros, integraron Gumersindo Sayago y Enrique Barros.

El 19 de abril el interventor, José Nicolás Matienzo, dispuso la reapertura de las aulas y días después, el 7 de mayo, el Poder Ejecutivo aprobó los nuevos estatutos que, en reemplazo de los entonces vigentes, contemplaban muchas de las aspiraciones juveniles. El vetusto sistema que otorgaba carácter vitalicio a sus autoridades (a través de designaciones a perpetuidad) desapareció de un plumazo. Por primera vez, en su larga historia, los consejos de la Universidad (cuyos integrantes serían los encargados de elegir al nuevo rector y vicerrector) fueron designados por el voto de los profesores.

Para defender estas innovaciones y participar en la elección de las nuevas autoridades, los estudiantes se organizaron en Centros y éstos, a su vez, dejaron constituida la Federación Universitaria de Córdoba, el 16 de mayo de 1918, proclamando al doctor Enrique Martínez Paz como candidato a rector por los sectores renovadores y democráticos.

La primera asamblea que contó con la asistencia de los consejeros consagrados por el voto docente se realizó el 31 de mayo, oportunidad en la que se eligió vicerrector. La Voz del Interior, al día siguiente, resumió con estas palabras el espíritu de la época y el significado de los acontecimientos: “La Universidad, convertida en patrimonio de una camarilla, da un paso gigantesco para adecuarse a las exigencias de la hora. Ha caído el régimen, con su carga de errores, de pecados y de absolutismo. Han caído todas las autoridades, sólo queda en pie la venerable Universidad, como institución”.

La elección de rector

El 15 de junio se reunieron los claustros para elegir rector. Era el último paso para completar la reorganización democrática. “Córdoba estaba pendiente de ese acto –evocó

Julio V. González en *La Universidad, teoría y acción de la Reforma, año 1945–* y una multitud se reunió en el Salón de Grados y en las adyacencias”. Tres candidatos disputaban: Antonio Nores, con el auspicio de los sectores confesionales; Alejandro Centeno, sin definición política; y Martínez Paz, abanderado de los estudiantes y profesores reformistas, cuyo triunfo se descontaba. Empero, y por motivaciones que los estudiantes reformistas atribuyeron a las presiones de la Iglesia, muchos de los profesores que habían comprometido su apoyo a Martínez Paz desertaron y decidieron votar a Nores. La suma de los sufragios, que en las votaciones anteriores fueron para Nores y Centeno, en la tercera votación superaron los votos recibidos por Martínez Paz.

Los estudiantes, dispuestos a impedir que se frustraran las innovaciones logradas a través de la intervención personal e institucional del presidente Yrigoyen, exteriorizaron de inmediato su enérgica protesta: “Una silbatina ensordecedora rompió el silencio... saltaron en pedazos los cristales puertas y ventanas, se arrancaron los cortinados, saltaban libros y papeles por el aire, tumbábanse las mesas y un torbellino avasallador hacía retumbar el recinto con rugido creciente...” (autor y obra antes citada).

Sin que se restableciera la calma, los dirigentes estudiantiles, sobre el mismo pupitre rectoral, llamaron a una nueva huelga y reclamaron la solidaridad de los alumnos de las otras universidades nacionales y de todas las fuerzas políticas democráticas del país. Nores intentó asumir el rectorado, pero el paro total de las actividades le impidió cumplir con sus funciones.

El Manifiesto Liminar

El 21 de junio, la Federación Universitaria de Córdoba hizo conocer a la República y a las naciones hermanas su célebre Manifiesto Liminar considerado, con justicia, uno de los documentos político más importantes del siglo 20: “Hombres de una República libre acabamos de romper la última cadena que, en pleno siglo 20, nos ataba a la antigua dominación monárquica y monástica... Córdoba se redime. Desde hoy contamos con una vergüenza menos y una libertad más... las universidades han sido hasta hoy el refugio secular de los mediocres, la hospitalización segura de los inválidos y, lo que es peor aún, el lugar donde todas las formas de insensibilizar hallaron la cátedra que las dictara”.

La rebelión estudiantil se extendió, incontenible, primero al resto de las universidades argentinas y, luego, a las de América latina. Ciertamente, no se habían equivocado los jóvenes cordobeses cuando, en ese Manifiesto, afirmaron estar “pisando sobre una revolución, viviendo una hora americana”.

La Iglesia percibió de inmediato el vigor y la amplitud de la rebelión juvenil, más intensa que aquella que, entre 1870 y 1880, le había arrebatado el control de las defunciones, de los nacimientos y de los matrimonios, que había liberado a la mujer del hogar y del convento para formarla como maestra normal y encargarle la enseñanza de los niños y había redimido las tierras capellánicas para entregarlas a la naciente colonización. El propio obispo, fray Zenón Bustos y Ferreyra, difundió una pastoral estigmatizándola de “sacrílega”. El enfrentamiento entre “liberales” y “clericales” crecía, día a día, y en las marchas cívicas y en las procesiones religiosas se lanzaban los gritos de guerra: “frailes

no”, o “enemigos de la fe”.

La segunda intervención federal

En este contexto, que amenazaba con alterar la paz, el presidente Yrigoyen no vaciló y decidió intervenir nuevamente la Universidad. Para ejercer esas funciones, recurrió a su ministro de Instrucción Política, José Salinas. Era el 23 de agosto. Pero los días, tensos, transcurrían sin que arribara el funcionario y la Universidad seguía paralizada. El 9 de setiembre, los estudiantes, temerosos que la influencia clerical pudiera torcer el brazo del presidente, resolvieron precipitar los acontecimientos y en horas de la madrugada ingresaron al establecimiento, reabrieron sus aulas, asumieron su dirección y la superintendencia del edificio e invitaron al pueblo a asistir a la reinauguración de las clases. Ocupada la Universidad, se dispusieron a esperar y dar la bienvenida al nuevo interventor. Al fin, el 11 de setiembre llegó el enviado del presidente Yrigoyen, quien fue recibido por una multitud. Enrique Barros, en nombre de los estudiantes, entregó la Universidad y ratificó su confianza en la obra reparadora.

Al cabo de un mes, la intervención había realizado la más grande obra de reorganización, no sólo de los estatutos (perfeccionando los aplicados por Matienzo), sino también los planes de estudio. La docencia libre y la participación de los estudiantes en el gobierno, que eran principios aprobados por el primer congreso nacional de estudiantes celebrado en Córdoba, fueron adoptados por los nuevos estatutos.

La causa estudiantil había triunfado. Como evoca Julio V. González, “quedaba sintetizada en el nuevo artículo 38, que disponía la integración de los consejos directivos “a propuesta de una asamblea compuesta de todos los profesores titulares e igual número de profesores suplentes e igual número de estudiantes”. Cerró, así, el primer ciclo de la Reforma Universitaria de Córdoba. Que suscitó a uno de sus protagonistas esta certera reflexión: “Un exceso de pensamiento puesto al servicio de un exceso de voluntad”.