

Diagnóstico y posibles líneas de trabajo en la Universidad

Frente Amplio Estudiantil Santiago Pampillón

Diagnóstico y posibles líneas de trabajo en la Universidad

Trabajo presentado por Alejandro Cingolani, Angel Oliva y la profesora Silvia Bianchi, en el Seminario Internacional de la **Revista América Libre** "La Universidad de cara al año 2000: la experiencia latinoamericana", realizado en la Facultad de Humanidades y Artes de la Universidad Nacional de Rosario los días 14, 15 y 16 de Junio de 1996.

Frente Amplio Estudiantil Santiago Pampillón

A modo de presentación

Existe hoy la necesidad de analizar las reformas educativas planteadas por las políticas neoliberales en América Latina en general, y en Argentina en particular, bajo dos ejes de orden estratégico:

1°) El carácter de **continuidad** que este tipo de políticas tienen desde la Dictadura Militar (1976-1983) hasta nuestros días, a fin de vincular la reconversión de las instituciones y prácticas educativas con: a) un **nuevo patrón de acumulación**, ésto es, revolución tecnológica, hiperespecialización de la mano de obra, cambios estructurales en el proceso productivo y en las formas de control del trabajo; y b) un **nuevo patrón de dominación**, ésto es, democracias republicanas en donde prevalece el papel de los poderes ejecutivos por sobre los otros poderes (legislativo y judicial) bajo mecanismos fuertemente burocratizados.

2°) El carácter de **reforma global** que abarca a cada una de la totalidad de las instituciones educativas, consecuente con las exigencias de los organismos financieros y la consolidación del mercado mundial como regulador de las políticas sociales.

Patrón de acumulación capitalista y Estado

Es objeto común de una copiosa bibliografía (crítica y realmente relevante en las supervivencias de la intelectualidad progresista) que hacia finales de los años sesenta y principios de los setenta la capacidad del *fordismo*,¹ como patrón organizativo de la producción capitalista capaz de sostener una determinada tasa de acumulación, muestra signos de agotamiento.

Dicha forma de organización de la producción y el consumo, encontraba su correlato en el *Estado de Bienestar*, como configuración histórica específica de la dominación del trabajo por el capital.

Dejando claro que, en principio, estamos hablando de los países capitalistas llamados *centrales*, el escenario ha sido abundantemente descrito. En rasgos generales, la limitación de los objetivos políticos de la clase obrera al terreno de lo corporativo, es decir, al no cuestionamiento del régimen de propiedad (y por ende, de la explotación como aspecto constitutivo de la relación capital-trabajo), encontraba su compensación en el disfrute de salarios relativamente altos y políticas estatales de protección. Al decir de Holoway (1984) la aplastante y abrumadora monotonía del trabajo taylorizado pretendía ser subsanada con la posibilidad de acrecentar el consumo en el tiempo libre.

Los indicadores de la crisis, en las fechas aproximadas que se han señalado, están dados por una generalizada caída de la tasa de ganancia. La imposibilidad de recuperación de ésta en los términos de la organización de la producción y de la relación Estado-sociedad preexistentes, abre un período de crisis y, más precisamente, de ofensiva del capital contra el trabajo vigente hasta nuestros días. Sus resultados genéricos son conocidos: la introducción de nuevas formas de organización de la producción (*toyotismo*, etc.) basadas en un conjunto de nuevas áreas de investigación y desarrollo y en nuevas tecnologías (la informática principalmente). Este conjunto global de innovaciones no podría darse sin la derrota política y el disciplinamiento del movimiento obrero basado en la organización sindical.

Esto último debe ser remarcado. Las innovaciones tecnológicas constituyen un

¹ Por *fordismo* entendemos la combinación de la organización *taylorista* del trabajo con el consumo de masas de bienes durables y semidurables.

mecanismo fundamental en función del incremento de la tasa de ganancia, y por ende de la lucha del capital contra el trabajo. Pero esto no adquiriría una entidad concreta y viviente sin el disciplinamiento de la clase obrera y sin la lucha política de la clase dominante contra el movimiento obrero en todos los niveles.

Las tendencias en el desarrollo del Estado capitalista en los países centrales (Hirsch), nos esbozan un escenario en donde una clase obrera cuantitativamente muy extendida y centralizadamente organizada, está siendo sustituida por una nueva clase obrera fragmentada, con sindicatos con un reducido poder de presión, conteniendo un grupo reducido de obreros altamente calificados, generándose un conjunto de nuevos sectores (obreros poco calificados, cuentapropistas, desocupados, etc.) cuya *integración* muestra la tendencia a objetivarse en una combinación de asistencia social enflaquecida y una latente represión por parte del Estado (Holloway, 1984).

Por otra parte el perímetro nacional de los Estados presenta signos de caducidad debido a la creciente transnacionalización del capital,² que en estos tiempos alcanza la mismísima disgregación, a escala de las diversas sociedades nacionales, del proceso productivo mismo.

Como agregado, el capital tiende a operar desde el Estado políticas de *reconversión* (palabra que recorre todo el imaginario de nuestra época) que, con mayor o menor éxito, tienden a dismantelar los servicios sociales que constituían un freno a la acumulación monopólica en cuanto estaban soportados, en gran medida, en una estructura fiscal fuertemente progresiva.

En este texto creemos haber logrado una aproximación primera a un conjunto global de modificaciones que, en cuanto han requerido y requieren la quiebra de la capacidad de resistencia del movimiento obrero, expresan las luchas del capital contra el trabajo, con el fin de lograr la superación de la crisis del *fordismo*, implantando un nuevo modelo de acumulación y una nueva forma de relación Estado-sociedad que perpetúe la posición de dominación de la burguesía en lo económico, lo político y lo intelectual-cultural. La viabilidad o inviabilidad de este gigantesco cambio histórico dependerá, en gran medida, de la capacidad de resistencia de los explotados.

Apuntes sobre las posibles vías de incidencia de estos procesos en la Argentina

Se ha señalado reiteradamente que el nuevo patrón de acumulación redundará en la multiplicación de la desocupación y la subocupación, puesto que significa una vuelta de

² La transnacionalización es una tendencia histórica del capital, pero se ha acelerado en ésta etapa.

tuerca más en la racionalidad burguesa de hacer trepar la tasa de ganancia en base al aumento de la plusvalía relativa.

En la Argentina, y en la *periferia* en general, esta nueva tendencia se sobreimprime con los profundos desequilibrios internos, existentes a raíz de la inserción de la matriz de la DIT imperialista, en base al aprovechamiento de las llamadas *ventajas comparativas*.³

Los años de crisis del tándem *fordismo*-Estado de Bienestar, coinciden en nuestro país con el Proceso de Reorganización Nacional, dictadura militar que, a través del *aperturismo*, disparó el tiro de gracia sobre una red de pequeñas y medianas empresas que se habían desarrollado con posterioridad a la crisis de 1929, al calor de la interrupción del régimen comercial *normal* de la Argentina con las metrópolis. Tal grado de desarrollo había alcanzado esta tendencia que algunos autores afirman que, hacia la época del último golpe de Estado, en la Argentina existía un modelo de acumulación *dual*, con una industria liviana de capitales nativos y orientada hacia el mercado interno, y una burguesía terrateniente anclada en la objetivación de la renta diferencial a través de la venta de sus excedentes en el mercado mundial (Abalo). El punto de fricción entre las facciones lo constituía la apropiación, a través de distintos mecanismos, de esta renta diferencial.

Este panorama se encontraba complejizado por la prescencia en el país de una fuerte industria oligopólica de capital extranjero, orientada hacia el mercado interno y la producción de bienes semidurables, durables, e insumos industriales. Al compás de esta fracción se habían constituido, desde la llegada masiva de capitales extranjeros en la época de Frondizi, las ramas más dinámicas de la producción industrial argentina: metalúrgica, petroquímica, etc..

La política *aperturista* de Martínez de Hoz significó el desmantelamiento no sólo de aquellas industrias de capital nativo y poco concentrado, sino también, de buena parte de aquella industria oligopólica orientada hacia el mercado interno, ya que la dictadura implicó una brutal exacción y retroceso de los ingresos de la clase obrera y de los sectores populares. Proceso que necesitó de la lucha política expresada, en este caso, por el terrorismo de Estado: genocidio organizado de miles de militantes que aseguraban con su experiencia y su práctica la defensa de los intereses mínimos de la clase obrera y de los sectores populares, intereses incompatibles con los objetivos recesivos de la política económica liberal de la dictadura.

Parece ser que la respuesta de los intelectuales orgánicos y organizados de la clase dominante argentina (elite política), consiste en la inserción, reiterativamente, del modelo capitalista argentino en el comercio mundial vía aprovechamiento de las *ventajas*

³ En la Argentina ésto es básicamente cereales y carnes, productos de la fértil región pampeana.

comparativas de la producción agropecuaria pampeana.

Si bien es cierto que la brecha tecnológica reduce estas *ventajas comparativas*, es preciso recordar que esta fracción terrateniente goza permanentemente desde 1976 (incluido el paréntesis alfonsinista) de políticas fiscales y arancelarias que constituyen formas de subsidio permanente; con el agregado de que esta fracción es la única que se modernizó, a costa de nuestras espaldas, con los capitales ingresados durante la dictadura que constituyen el grueso de la deuda externa argentina.

Todo esto configura un paisaje social desolador, en donde millones de personas que conocieron un modelo de capitalismo periférico, singularmente caracterizado por altos niveles de ingreso y ocupación, y que hoy va deviniendo en otro, *revival* de la integración original de estas tierras en el comercio mundial: exportaciones agropecuarias, petroquímicas, automotrices... ¿y qué más? los siempre sospechosos y desconfiables (y no por que exageren las cifras) índices de desocupación y subocupación oficiales.

El desafío, ratificado en la superioridad del marxismo como concepción interpretativa de la historia y la sociedad, es la construcción de un bloque de fuerzas sociales en torno a un programa anticapitalista que, sin negar el papel dirigente de la clase obrera, sea capaz de integrar a esos sectores crecientemente marginados del circuito de producción y consumo. Sectores marginados cuya magnitud cuantitativa deviene en cualitativa (Vilas, 1994), constituyéndose en componentes insoslayables de cualquier estrategia de poder verosímil.

Algunas especulaciones acerca de la relación entre el nuevo patrón de acumulación y el Sistema de Educación Superior

Los nuevos sistemas de trabajo y la aplicación de las nuevas tecnologías, generan, según algunos autores (Basualdo, Khavisse y otros, 1989), una bipartición de la fuerza de trabajo caracterizada por la necesidad de contar, por un lado, con trabajadores sin calificación alguna, y por el otro, con trabajadores dotados de altísimos niveles de capacitación. El nuevo patrón de acumulación generaría un realineamiento de los sectores de calificación intermedia.

El Estado en los países centrales ha jugado un papel fundamental en el desarrollo de las nuevas tecnologías. Los autores arriba mencionados señalaban, como ejemplo, el sostenimiento de una cuantiosa inversión, por parte del el Estado norteamericano, en las áreas militar y aeroespacial, asumiendo los costos de la etapa en que las nuevas tecnologías debían ser probadas y convertidas en técnicas efectivas, constituyendo todo ésto un gigantesco subsidio indirecto de parte del Estado a las empresas privadas.

Una investigación acerca del perfil de la inversión educativa en los países centrales, tal vez nos revelaría la incidencia de criterios selectivos y de alta exelencia, en función del nuevo perfil de demanda de fuerza de trabajo requerido por el nuevo patrón de acumulación. Seguramente, además, esta inversión se encuentra condicionada por la tendencia al debilitamiento del Estado de Bienestar y la pretensión de profundizar este proceso como elemento componente fundamental para la superación de la crisis capitalista.

Todo ésto significará, seguramente, una formación de elites altamente especializadas, y la íntima cohesión, a través de diversos mecanismos, entre empresa privada y Sistema Educativo Público.

Podría aventurarse ya a esta altura, con un alto grado de certeza, que la *Reforma Educativa*, en países como la Argentina, en el plano de la Educación Superior, multiplicará sus rasgos elitistas debido a lo acotado de su mercado de trabajo, creado por la incersión en el mercado mundial, que ha revolucionado su estructura de costos.

Por otra parte, ese gran monstruo, llamado Deuda Externa, está generando una suerte de retirada del Estado en la provisión presupuestaria, a la par de una agudización de los mecanismos de control centralizados. No está demás recordar la *altruista* recomendación del Banco Mundial a los países de América Latina (Banco Mundial

Report., 1993) de proveer a los fondos universitarios en un 30 %, al menos, a través de convenios con empresas. Estos últimos puntos se desarrollan en el próximo apartado.

¿Quiénes son nuestros patrones?

Para rastrear los antecedentes de la relación entre las nuevas políticas y el Banco Mundial, no puede prescindirse de presentar a éste último.

El Banco Mundial, cuyo nombre completo es: **Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento (BIRF)**, tiene su sede en Washington D.C. y fue creado en 1945, luego de Conferencia de Bretton-Woods. Forma parte del conjunto de organismos *de voto calificado* del nuevo sistema internacional, surgido luego de la Segunda Guerra Mundial. Es decir, aquellos organismos (como por ejemplo el **Fondo Monetario Internacional**) en donde no rige el principio de *un país = un voto*. La capacidad de decisión en el Banco Mundial se da en función del volumen de capital aportado por cada país, al igual que una asamblea de accionistas de cualquier banco. Su misión originaria era la concesión de créditos a largo plazo para sustentar proyectos de especial urgencia económica, por aquel entonces muy vinculados a la reconstrucción europea de post-guerra. Posteriormente, el Banco comienza a conceder créditos para el crecimiento económico de otras regiones del mundo, en el contexto de la denominada *Ayuda para el Desarrollo*. Los créditos son concedidos directamente a gobiernos o entidades privadas, pero con garantías gubernamentales. En principio predominan los créditos destinados a infraestructura (producción de energía, transportes, etc.); pero hace ya más de dos décadas, el Banco viene atendiendo demandas de créditos destinados al fortalecimiento de los denominados *sectores sociales* (salud, educación, vivienda, etc.) (Cano, 1994).

La historia de una relación: el primer contacto carnal

En el año 1977, el Banco Mundial organizó el **Encuentro de Expertos Educativos Externos**, reunión en la que se concluyó en la necesidad de dirigir la atención de este organismo hacia los **Sistemas Educativos de América Latina y el Caribe**. Como resultado de ello se emprende, en 1985, una serie de estudios dirigidos a relevar y diagnosticar el estado de situación de la Educación Superior en la región mencionada, como comienzo de una estrategia geopolítica a los fines de generar proyectos de financiamiento que se articulen a la reconversión de los Estados Nacionales. Los resultados de esta evaluación, se plasmaron en el **Reporte Final del Seminario sobre Calidad y Eficiencia de la Educación Superior en América Latina**, realizado en Brasilia en 1988.

En el caso específico de la Argentina, la relación entre el Banco Mundial y el área de educación se concretiza en 1986, cuando el Ministerio de Educación y Justicia del gobierno de Raúl Alfonsín, da lugar al asesoramiento de técnicos de aquel organismo, como parte del **Programa Nacional de Asistencia Técnica para la Administración de Servicios Sociales de la República Argentina (PRONATASS)**. A partir de aquí surge el llamado **Subproyecto 6**, que deja trazados los lineamientos de la actual reforma educativa neoliberal.

Este breve recorrido cronológico de los primeros *contactos carnales* pone de manifiesto dos aspectos:

1º) El carácter **primordial** que tiene la estructura educativa para la reconversión de la economía capitalista mundial.

2º) La relativa importancia que tiene el **cambio en el sistema político** (dictadura-democracia) para la imposición de un proyecto educativo que esté al servicio exclusivo de los organismos financieros internacionales.

De las recomendaciones carnales a la parición de las leyes

La primera gran manifestación de corrimiento del Estado, en su fase de reconversión, de garante presupuestario del sistema educativo, fue la **Ley de Transferencia** de 1992. Esta ley transfirió la totalidad de los niveles educativos de enseñanza media y terciaria a las provincias y municipalidades. Su objetivo era liberar al Estado Nacional de un amplio monto presupuestario, destinado a garantizar el funcionamiento de estos niveles y de asegurar el acceso igualitario de la población a los mismos. Esta transferencia (bajo presión a las Cámaras), realizada con urgencia y que no conoce precedente, fracturó el sistema educativo que había costado a la sociedad más de un siglo en instalar.

Es dable destacar que el fin último de esta desición, encubierta en una concepción de *descentralización* (concepto caro a quienes intentan leer tras él una transparencia y eficiencia de gestión) fue y es un mecanismo más de derivación de montos de garantías de servicios sociales al pago de los intereses de la ya abultada Deuda Externa.

Por último, esta medida significó profundizar la depresión económica de la mayoría de las provincias, incapacitadas infraestructuralmente para reordenar sus políticas educativas; por un lado, prescindiendo de la situación particular de cada una de ellas y, por otro lado, homologando las condiciones de transferencia sin tener en cuenta las condiciones socioeconómicas regionales que determinaban la posibilidad de asumir dicha ley.

En medio del desorden y el desconcierto que generó la **Ley de Transferencia**

Educativa, se promulga la **Ley Federal de Educación** de 1993, ley que enmarca a todo el sistema educativo, creando una Educación General Básica (EGB) con tres ciclos que, completan un total de nueve años, y un nivel Polimodal de tres años. Dicho modelo ya se había abandonado recientemente en España por probada ineficiencia.

Independientemente del carácter formal de su organización, la Ley Federal de Educación, responde en sus lineamientos sustanciales a las recomendaciones hechas por el Banco Mundial en torno a los objetivos de la reforma del Estado, a saber:

1º) Equiparación de la participación de las entidades privadas con los organismos públicos en relación al financiamiento y la decisión política respecto al proyecto educativo. Por ejemplo el artículo 3º estipula que la educación no es sólo responsabilidad del Estado, sino que la comparte con la comunidad, sus organizaciones y la iniciativa privada: "Cualquiera que posee capital financiero puede poner desde una escuela hasta una Universidad".

2º) La segunda estrategia se centra en dejar la puerta abierta para **fuentes alternativas de financiamiento** en todos los niveles en donde la emergencia del capital a través de la venta de servicios, el pago de aranceles por parte de los estudiantes y/o *aranceles encubiertos* (cooperadoras), que representan las formas más adecuadas que pretenden ocultar la paulatina privatización de la enseñanza en sus distintas instancias,

3º) Por último, la Ley Federal de Educación coloca al Estado, según los lineamientos del Banco Mundial, como **ente evaluador-interventor** de la *calidad de la educación*, a través de la creación de nuevos y costosos organismos burocráticos, que garanticen la prosecución del plan económico-educativo.

A modo de ejemplo, y con la intención de remarcar la relación entre la reforma educativa y las exigencias externas, es significativo el dato respecto a los compromisos asumidos por el Estado argentino para generar las divisas necesarias para la amortización de los capitales adeudados y el pago de los intereses que anualmente generan: ambos rubros representan, para 1995, 12.000 millones de dólares, mientras que el artículo 61º de la Ley Federal de Educación estipula (con carácter congelado) el gasto educativo anual en todas las jurisdicciones y niveles en la mitad de aquella cifra, ésto es unos 6.120 millones de dólares.

En síntesis esta ley, no sólo desarticula la lógica histórica del sistema educativo nacional, subsumiendo a los sujetos de la educación⁴ en estrategias propias de las leyes

⁴ Llamamos sujetos educativos al conjunto de instituciones y prácticas pedagógicas que resultan del atravesamiento de las políticas educativas del Estado, cuya naturaleza es cambiante en un proceso, y de los sujetos sociales de una formación económica-social compleja.

del mercado, sino que también redirecciona con probada eficacia fondos extraídos del espacio público hacia dos polos centrales: los organismos financieros internacionales y los recientemente creados organismos burocráticos de control político e ideológico.

Todo lo hasta aquí expuesto configura la idea de que lo que está en juego es la **naturaleza misma de lo público como bien y derecho social**; por lo que la educación toma el **carácter de una mercancía más**, sólo posible de ser comprada por aquellos reducidos sectores privilegiados de la población económicamente activa.

Como ya explicitamos, estas leyes acompañan una tendencia general de reconversión del Estado en función de los patrones del mercado. Sin embargo, en el área específica de la educación, todavía este proceso debía sortear un escollo más que era el propio texto constitucional vigente hasta 1994.

El Pacto de Olivos entre Menem y Alfonsín, cuyo objeto era sentar las bases políticas para la Convención Constituyente reunida en Santa Fé en 1994, no sólo reformulaba la Constitución para garantizar la reelección del actual presidente, sino que también sentó las bases que permitieron que la nueva Carta Magna expresara en su texto la **prescindibilidad del Estado** como garante de la educación gratuita y laica.

En síntesis, el nuevo soporte ideológico sobre el que se planificarán, ordenarán y ejecutarán las políticas educativas se expresaron en dos conceptos estructurales:

1º) Autarquía: de acuerdo a la concepción liberal del mismo es entendida como "condición o calidad del que no tiene necesidad de otro para subsistir o desarrollarse". Esta expresión fue elaborada por los bloques pactistas, a fin de confundirla con el concepto de **autonomía** académica e institucional, con el objetivo de posibilitar la prescindibilidad del Estado para las casas de altos estudios, y posibilitarles la generación de recursos propios. Como bien dice Adriana Puigross: "...el uso del concepto de autarquía, en el texto constitucional abrió las puertas a la *canibalización* de la Educación Superior, al dejar librada a cada Universidad la fijación de la política salarial...". Con esta perversa intencionalidad se pretende homologar autonomía de producción de conocimiento y administración con autonomía de financiamiento y búsqueda de recursos económicos.

2º) Equidad: los bloques pactistas hicieron grandes esfuerzos para complementar, en la redacción de la Carta Magna, este concepto al de **igualdad**. Este intento conceptual, no es más que la intención política de sustituir la igualdad como derecho (ya naturalizado en la sociedad para acceder a los niveles educativos) por el de equidad, que hace que la educación, que en la concepción neoliberal no estaría ligada al cúmulo de contradicciones sociales, deba hacerse cargo de una contradicción que es propia del conjunto de las relaciones de clase de la sociedad. Según el Banco Mundial, los estudiantes universitarios

proviene de los sectores sociales de mayores ingresos, respecto de los otros niveles educativos. En función de esta diferencia, el concepto de equidad permite la posibilidad de que los estudiantes paguen sus estudios, violando de esta manera un derecho público, y reponsabilizando a los niveles superiores de educación de las contradicciones generadas por la desigualdad social. La moderación del contrato con que el término equidad relativizó los alcances de la gratuidad, señaló un importante avance del gobierno y sus cómplices. Aplicando la equidad se podrá impedir el acceso de una masa crítica escolarizada a los bienes culturales. Lo que era un derecho (que se cumpliera o no, dependía de las relaciones sociales que generaron la injusticia y no de la forma de garantía financiera de tal o cual área educativa) se convierte hoy, por la acción de los bloques pactistas, en una mera asistencia estatal cuyos alcances nunca pueden remitirse a la realidad social.

La aplicación y ejecución del Plan del Banco Mundial en la Universidad

A partir de la creación, a través del Poder Ejecutivo Nacional, de la Secretaría de Políticas Universitarias, el Banco Mundial estimó que se había producido un alineamiento de las políticas gubernamentales con aquellas recomendadas por esta institución internacional.

Los proyectos de reforma que la Secretaría comienza a enviar a las universidades se basan en la descripción que aquél ente financiero elaboró entre 1992 y 1993. El conjunto medidas ministeriales enviadas a las universidades entre 1993 y 1996, junto con la **Ley de Educación Superior**, aprobada por el Congreso en 1995, consolidan los señalamientos hechos por el mencionado ente financiero.

Nos parece conveniente señalar cuales fueron los instrumentos políticos que implementó el Ministerio de Educación para allanar el camino para la formalización de la Ley de Educación Superior. Los mismos han acelerado procesos latentes en nuestra historia institucional. En primer lugar ha quedado al desnudo la falacia de la **igualdad de oportunidades** para el acceso a la educación en general y a la Universidad en particular, elitizando salvajemente las cifras concretas de ingreso a la Educación Superior.

En segundo lugar, y pasando al plano interno de las instituciones, estos instrumentos políticos han consolidado, en el claustro docente, perversos mecanismos meritocráticos de reclutamiento y promoción de *elementos notables* dentro de la jerarquía estatutaria, consecuentemente sectaria y clientelista, haciendo realidad la frase de Gerardo Guthman "*...la violencia de los saberes y los saberes de la violencia...*".

Bajo las banderas de persecución de un *alto nivel de calidad* y de *ultraespecialización*, que se condicen con los emblemas de la comunidad científica de

nuestra universidad, el problema fue derivado y vulgarizado hacia la discusión acerca de arancelamiento de la Universidad Pública, evitando de esta manera el debate crítico sobre los instrumentos políticos a los que hacíamos referencia.

Es dable recordar que desde la sanción de la venta de recursos a terceros, en 1991, y la formación de cooperadoras, en 1993, los bloques mayoritarios de la conducción del gobierno de la Universidad Nacional de Rosario (radicalismo, socialismo popular y miletismo) han avalado la introducción sistemática de aquellos instrumentos de entrega y violación del patrimonio social y público educativo que pasamos a describir:

1º) **Programas de recategorización e incentivos a la investigación y la docencia** (aprobado por la mayoría del Consejo Superior en 1993): La intención de estos programas fue tabular a la planta docente dentro de un orden de méritos bajo los rubros A, B, C y D, de acuerdo a los supuestos antecedentes acumulados y a través de un arbitrario y encubierto sistema de evaluación, que premiaba a aquellos docentes-investigadores que coincidieran con las políticas oficiales y/o gubernamentales.

Consecuentemente con lo anterior, se despliega un programa de incentivos a la investigación, es decir un monto de dinero *en negro* para aquellos docentes que habían sido favorecidos con las más altas categorizaciones. Esto instaló, en el área de investigación, la división entre *ciudadanos de primera* (minoría) y *ciudadanos de segunda* (mayoría).

Otro de los efectos perversos es el de agudizar el clientelismo que subordina a los ciudadanos de segunda a un *jefe de investigación*, quien ordena y maneja los recursos económicos y la jerarquía académica.

2º) **Programas de capacitación docente:** Este proyecto, dispuesto en cursos, forma una de las partes sustanciales de los créditos que deben adquirir los docentes de los niveles inicial, medio y terciario, para capacitarse en función de las nuevas leyes de educación de Reforma del Estado, en lo que se denomina **Red Federal de Educación**.

La Universidad, según las directivas ministeriales debe hacerse cargo de la presentación de proyectos y el dictado de dichos cursos; pero, a priori, el Ministerio de Educación fija las áreas de interés, el lugar de realización y el puntaje.

Por otra parte, quienes están en condiciones de acceder al dictado rentado de estos cursos (lo que representa unas tres veces el sueldo universitario medio) son los mismos docentes ya privilegiados por los programas de categorización. Por lo tanto, lo que en términos de *jerarquía de ciudadanía* los programas de incentivos son a la formación de investigadores, los programas de capacitación docente lo son a la formación de docentes.

Como remate, todo aquel docente terciario que cubra una fracción de estos cursos de capacitación, se le otorga un nivel de incumbencia (a través de la acumulación de puntaje) equiparable al título de grado otorgado por la Universidad en su curriculum de licenciatura.

3º) **Políticas de postgrado:** Las políticas de postgrado dictadas por el Ministerio de Educación, prescriptas en la Ley de Educación Superior, plantean la urgencia de potenciar los niveles de mérito en la planta docente, pertenecientes al nivel de grado, hacia los niveles de postgrado, con la *excusa* de desarrollar más eficiencia y excelencia académica.

Este criterio da por supuesto que la actual formación de grado es deficiente, desactualizada y que no responde a la nueva situación mundial de formación de recursos humanos universitarios exigidos por los organismos internacionales. Para paliar esta situación se propone:

a) El achicamiento económico y académico de la carrera de grado, independientemente de la garantía de formación de los mismos.

b) La exigencia de que todo docente universitario de planta, al margen de su ingreso salarial y de su lugar en la escala jerarquías, deba obtener un título de postgrado en un plazo máximo de 36 meses, para poder permanecer en su puesto de trabajo.

c) Los costos pecuniarios del acceso a los postgrados caen, inevitablemente, sobre los ya magros ingresos docentes que puedan plantearse esta instancia.

d) Paradojicamente, las exigencias ministeriales proponen que para acceder a subsidios que permitan organizar proyectos de postgrado cada Universidad debe poseer, previamente, un conjunto de expertos (doctores, maestros) que acrediten la posibilidad del desarrollo de los mismos.

Estas líneas tendenciales de capacitación en las áreas de postgrado vienen a completar el cuadro de división entre *ciudadanos de primera y de segunda* en las áreas de docencia e investigación, además de expulsar-excluir desde el vamos a la gran masa de trabajadores docentes que no puedan acceder a estas exigencias.

Así también se ahonda la ya profunda brecha entre las ciencias duras (elegidas por el Banco Mundial para potenciar) y las ciencias sociales, que deben ser reducidas y controladas. Por otro lado, dentro de las ciencias sociales, se jerarquizan las áreas *vedettes* (Lenguas y Ciencias de la Educación), que son las que se consideran proveedoras de instrumentos más fácilmente adaptables y manipulables a las exigencias del modelo educativo a implementar.

FOMECE

El Fondo para el Mejoramiento de la Calidad Universitaria (FOMECE) es un instrumento de asignación de recursos externos, bajo el control de la Secretaría de Políticas Universitarias, para las Universidades Nacionales. Este instrumento es un componente del Programa de Reforma de la Educación Superior (PRES), cuyo monto, acordado con

el Banco Mundial, prevee girar 30 millones de dólares (un 30 % del monto total) para el uso directo de la Secretaría de Políticas Universitarias.

A través de esta línea de subsidios económicos las Universidades Nacionales deben organizar sus proyectos político-académicos de formación que complementan la planificación de acuerdo a lo ya establecido por la **Ley de Educación Superior**. Bajo esta prescripción, las universidades han quedado sujetas a un régimen de mérito y de categorización que regula la asignación desigual de los fondos del FOMECE.

Es esta previa caracterización de las áreas de importancia para el Banco Mundial, la que determina la asignación de los recursos **y no la supuesta calidad de los proyectos presentados** por una u otra Universidad o Facultad, así como tampoco el nivel académico de uno u otro equipo de investigación docente.

Por otra parte, ni el Ministerio de Educación, ni las autoridades universitarias, se han encargado de informar y difundir que este programa es un **préstamo de 165 millones de dólares** cuya duración es de sólo cinco años, y que, por consiguiente, **debe ser devuelto vía Deuda Externa**. Además de sus resultados en términos de bienes y servicios, deben ser adquiridos por **proveedores externos garantizados por el propio Banco Mundial**, es decir: "...nos prestan para que les compremos, y también nos prestan para que fabriquemos nuestras propias cadenas...".

La evaluación de las organizaciones políticas mayoritarias, en las distintas instancias del gobierno universitario, ha asumido, como único camino posible para la planificación y el mejoramiento de la calidad académica, la *vía FOMECE*, bajo el lema cómplice y cobarde de que *hay que pelear desde adentro*.

Sin embargo algunas organizaciones estudiantiles, y algunos docentes, se han planteado un programa de resistencia, alternativo a esta entrega de los bienes públicos y de asignación de recursos.

Nuevo rol del Estado: organismos de evaluación y de control

Por último, interesa remarcar la coherencia que tienen estos tipos de financiamiento con la reestructuración general del Estado abandonando su lugar de único garante de bienes y servicios públicos y sociales. Nos introducimos pues, en el papel que le cabe al Estado en este nuevo marco de reconversión de la educación y del conjunto de bienes públicos y sociales.

Habiéndose corrido de su lugar de garante único de derechos y bienes públicos, dejando paso a la complementariedad con la iniciativa privada de modo directo, el Estado se recoloca como ente evaluador y de control de los contenidos del proceso educativo.

Debe para ello potenciar sus organismos tecnoburocráticos de gestión y grantizar, a través de ellos, los acuerdos firmados con los organismos financieros internacionales.

No se trata pues, como argumenta el discurso privatista (tanto en su cara menemista como en su cara radical), de un *retiro*, sino mas bien de un corrimiento desde su lugar de actor social garante de derechos, al de actor social controlador de gestión. Esta inflación de los recursos asignados a los organismos tecnoburocráticos, para el mejor funcionamiento del modelo y del sistema, coincide con el avasallamiento del poder ejecutivo por sobre los otros poderes, lo que caracteriza al nuevo patrón de dominación.

Reconversión ideológica - rol de los intelectuales

*Toda relación hegemónica
es una relación pedagógica.*

Antonio Gramsci.

¿En qué contexto ideológico se inserta esta reconversión?

Los conceptos de Ciencia, ligados a criterios únicos y exclusivos de verdad; el de excelencia académica, articulado a una concepción aparentemente neutral e ingenua de producción de conocimiento; y la permanente desvinculación de los procesos de producción de conocimiento de los contextos histórico-políticos, heredados de la creencia de una Universidad como *isla democrática*; son los terrenos ideológicamente abonados que encuentra el neoliberalismo al asumirse como modelo y proyecto hegemónico de la sociedad y el Estado.

En los últimos veinte años, la Universidad argentina ha comprobado, de manera patética, la imposibilidad orgánica de éxito social y político de estos supuestos.

Sin embargo, su síntoma perverso, toda vez que la sociedad le ha exigido un viraje ideológico y una mirada sobre sus demandas y necesidades, ha sido la negación de su propia crisis y el consecuente reforzamiento de sus supuestos ideológicos, su única respuesta.

Conviene recordar que la momentánea existencia de una Universidad sostenida por estos supuestos ideológicos no devenía de una cualidad inmanente de sus valores científicos, sino de las características de un proyecto político de sociedad, que le permitió mantenerse como área autónoma de formación de cuadros intelectuales a su servicio.

Hoy, cuando la reconversión del Estado es un hecho, cuando la sociedad se desintegra sangrientamente por el efecto de los ajustes económicos neoliberales, la Universidad desde sus conducciones orgánicas (sean éstas menemistas, radicales o socialistas populares) sigue negando, con un gesto que pasa de ser ingenuo a cómplice, la ya inadmisible futilidad de sus supuestos ideológicos.

El presente trabajo intenta dar cuenta del proceso de avance de las políticas neoliberales sobre la Universidad, partiendo de los supuestos de que aquéllos no son productos de la nada, sino que devienen de los vertiginosos cambios en los patrones de acumulación y dominación ocurridos en los últimos veinte años. Busca, además, que el análisis crítico sirva como base para delinear políticas alternativas al modelo de Universidad que se está gestando, modelo de Universidad estructurado según los intereses que permanentemente han vulnerado el proceso liberador de nuestros pueblos.