

REPENSAR Y ACTUAR LA UNIVERSIDAD EN LOS '90. POSIBILIDADES Y LIMITES DE UNA PEDAGOGIA UNIVERSITARIA CRITICA

Silvia BRUSILOVSKY, Susana VIOR

«Al servicio de qué y de quiénes está la universidad,
eso es lo que cuenta.»

Risieri Frondizi, agosto de 1970.

Ponencia presentada en el I Encuentro Latinoamericano de Educadores Universitarios. Caracas. 8 al 13 de julio de 1996.

SILVIA BRUSILOVSKY. Profesora Titular y Jefe de la División de Educación de Adultos, en el Departamento de Educación de la Universidad Nacional de Luján, Argentina. Profesora de la Maestría de Didáctica de la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA. Consultora de universidades nacionales. Dirige la Revista Argentina de Educación.

SUSANA VIOR. Profesora Titular de Política de la Educación Argentina y Comparada, en el Departamento de Educación de la Universidad Nacional de Luján, Argentina. Directora Decana de ese Departamento entre 1984 y 1991. Consultora de universidades nacionales. Preside la Asociación de Graduados en Ciencias de la Educación.

PRESENTACIÓN

El propósito de este trabajo es exponer algunas reflexiones sobre la situación actual de las universidades estatales de nuestro país, en el contexto de políticas neoliberales -entre las que se encuentran las dirigidas a las instituciones universitarias- y proponer algunos criterios básicos que pueden orientar el desarrollo de un «nuevo estilo tecnológico» para una universidad democrática, con alta calidad académica y comprometida con los problemas de la sociedad.

Las ideas que se plantean surgen tanto de los estudios más recientes, como de nuestra práctica universitaria, desde la militancia en los movimientos estudiantiles de los años 60, pasando por la docencia en el corto período de democracia de los '70, hasta la última década, en la que tuvimos posibilidad de desarrollar -con continuidad- docencia, investigación, asesoramiento y gobierno en universidades nacionales.

El caso argentino, si bien tiene rasgos propios, no es único; estudiarlo abriría la posibilidad de establecer comparaciones, identificar tendencias en la región, elaborar teoría y criterios alternativos.

Nos parece que esto es necesario porque los planteos críticos no han resultado, hasta ahora, suficientemente fértiles como para pensar y llevar a la práctica propuestas de acción, lo que da también como resultado poca reflexión basada en experiencias que -aunque parciales o aisladas- permitan ir abriendo el debate sobre criterios para el análisis y la decisión.

Las condiciones materiales en que se suele desarrollar nuestra tarea dificultan su continuidad y el establecimiento de relaciones entre grupos que trabajan sobre los mismos temas. Esta situación constituye un obstáculo para construir interpretaciones que, partiendo de prácticas particulares conduzcan a identificar los elementos comunes en todas ellas y su relación con la totalidad concreta, para, a partir del diagnóstico, aportar ideas respecto de criterios para la



16/32 CALDERON

implementación de un «nuevo estilo» universitario. Este Encuentro puede ser una oportunidad en tal sentido.

LA SITUACIÓN ACTUAL EN LAS UNIVERSIDADES ARGENTINAS

La descripción que presentamos tiene por objeto caracterizar la situación actual y el proceso que llevó a ella para, desde ahí, ver cuáles pueden ser algunas estrategias que bloqueen las condiciones que pueden conducir a posiciones de derecha y permitan enfrentarlas con una propuesta y no sólo con una reacción defensiva.

LAS POLÍTICAS OFICIALES

El proceso que viven nuestras universidades es parte de uno más amplio de reestructuración económica y social del país¹. A partir de la recuperación de las instituciones constitucionales (diciembre de 1983), se reinicia en las universidades estatales la reconstrucción de estructuras y procesos de gobierno democráticos, de investigación y docencia críticas y -aun con segmentación del sistema y con profundas dificultades- una cierta ampliación de la base de reclutamiento de estudiantes, facilitando la entrada de sectores que no habían accedido a ellas.

Las primeras medidas que se tomaron tendieron a recuperar la democracia interna -gobierno colegiado y elegido por los claustros, reincorporación de docentes y no docentes cesanteados y de estudiantes expulsados, revisión de concursos discriminatorios de la dictadura- y la democracia externa -derogación de medidas restrictivas para el ingreso, restablecimiento de la gratuidad del grado, del sistema de becas. Se reestructuró el sistema académico con la restitución del régimen de concursos para el acceso y permanencia en la docencia, con la incorporación de las universidades al sistema científico nacional; se reforzó la autonomía y la autarquía financiera y se comenzó a intentar la integración de un sistema universitario con la creación del Consejo Interuniversitario Nacional (CIN). Los recursos financieros fueron creciendo gradualmente hasta 1988.

A partir de 1989 -año en que asume el gobierno nacional un nuevo partido- el Poder Ejecutivo Nacional comienza a desarrollar una serie de acciones que obstaculizaron la cooperación en el sistema universitario nacional, la autonomía académica, la democratización interna. El condicionante fuerte de tal proceso es el proyecto económico y social de retrotraer la universidad a la situación de diferenciación institucional que permita una «legítima» selección social, acorde con los proyectos de organismos internacionales de financiamiento, en particular del Banco Mundial.

En el intento de empezar a entender y reaccionar contra el modelo neoconservador en

educación, numerosos colegas focalizaron la atención sobre el estudio de las normativas que el Estado construyó para ir cercando a las universidades.

En este trabajo tratamos de ver, además, de qué modo las políticas universitarias adoptadas desde el poder neoliberal produjeron cambios en las condiciones del trabajo académico y en las relaciones interinstitucionales del sistema universitario: su gobierno, las condiciones de trabajo y aún la subjetividad de algunos de sus actores. Se van transformando, cada vez más, en expresión neoconservadora. Nuestra hipótesis es que las condiciones económicas del contexto y las legales creadas desde el Estado para las universidades, inciden en la vida cotidiana de cada una de ellas y dan lugar a una derechización de las prácticas vinculadas con su gobierno, con la enseñanza y con la investigación. Pensamos que en la universidad se manifiestan -a pesar de su autonomía y especificidad- características de los procesos políticos dominantes a nivel nacional y provincial.

Comenzaremos por presentar una breve reseña de la normativa que se fue imponiendo a lo largo de estos últimos seis años y luego se analizarán sus efectos al interior de las universidades. Con el análisis de la normativa se intenta mostrar tanto los aspectos sobre los que se crean regulaciones -en especial los referidos al avance sobre su tradicional autonomía y los cambios en los aspectos económico-financieros- como los modos, la secuencia con que se realiza la introducción de cambios, que presenta una regularidad que no es exclusiva de los procesos político-educacionales.

El avance del Poder Ejecutivo Nacional sobre la autonomía. A lo largo de estos años se instalaron diversas normas y procedimientos que restringieron la autonomía universitaria. A pesar de que desde el discurso oficial se plantea la descentralización de ciertas decisiones, en realidad las que definen las condiciones que afectan al gobierno, a la situación jurídica de las universidades, al manejo de fondos provenientes de préstamos internacionales para investigación (tales como los del Programas de Incentivos Económicos para Investigadores, los del Fondo para el Mejoramiento de la Calidad Universitaria, FOMECA), los criterios de docencia (tanto en la organización de la enseñanza, como respecto del ingreso y permanencia de alumnos), los intentos de condicionar los contenidos curriculares a las demandas empresariales, las políticas salariales, los criterios de evaluación (Comisión Nacional de Evaluación y Proyecto 06 de evaluación de las universidades, el Sistema de Información Universitaria) están pautados y controlados desde normas y organismos centralizados en el Ministerio, a través de la Secretaría de Políticas Universitarias.

Queda a la decisión de cada universidad, entre otras, la posibilidad de arancelar o no, fijar acuerdos salariales con su personal, pautar la carrera docente, firmar convenios que permitan captar recursos «alternativos», establecer las condiciones de ingreso para los estudiantes.

Los cambios en lo económico-financiero. En la primera etapa de gobierno democrático (1984-89), se fue dando un lento aumento de la participación del presupuesto universitario en el PBI, que proveyó de fondos adecuados para comenzar a resolver los problemas identificados.

En el período siguiente, paralelamente a la centralización de organismos y sistemas de control sobre las universidades y los universitarios, comienza un proceso de adopción de criterios de mercado para la consideración de las necesidades de la universidad, que se evidencia en la disminución de partidas del presupuesto nacional, lo que fuerza la dependencia respecto de sistemas de contrataciones y ventas de servicios que, aunque sean denominados fuentes «alternativas» de financiamiento, pueden ir constituyéndose en sustitutivas. Las universidades actúan como «gestores» de contratos externos, pagos al margen de los sueldos, distorsionando la concepción de extensión universitaria como servicio a la sociedad, particularmente a los sectores que no tienen posibilidad de acceder a ella y poniendo a las universidades al servicio de demandas de sectores con poder económico. Se introduce, también, la aceptación de arancelamiento de estudios de grado, que había sido derogado al asumir el gobierno constitucional en diciembre de 1983 y que contradice la Constitución Nacional reformada en 1994.

La ley de presupuesto de 1992 fijó una masa global del presupuesto para todas las universidades y trasladó al Ministerio de Educación la responsabilidad de su distribución, provocando competencia y ruptura entre las universidades, por acceder a mayores fondos. Además, sin un aumento significativo del presupuesto y sin consulta al CIN se crearon nuevas universidades que aumentaron la lucha por los recursos.

La regularidad de los procesos. Las normativas y la creación de organismos que centralizan las decisiones y la información se fueron incorporando gradualmente. Esto no es casual ni implica «tanteos», sino que constituye un modo específico de hacer política.

La hipótesis con la que analizamos el proceso es que en todos los campos la transformación total, el modelo al que el gobierno se propone llegar, y que es definido como necesario, está previsto. En el campo de las políticas económicas, laborales y sociales la estrategia global adoptada fue ir interviniendo sectorialmente y en forma secuenciada: sucesivas leyes produjeron privatizaciones, flexibilización laboral, achicamiento o desaparición de servicios sociales,

despidos o «retiros voluntarios», etc. Se fue así fragmentando y atomizando la sociedad, de modo que se fue desarticulando toda unidad para la resistencia, y cada fracaso -por la forma en que debilitaba la oposición- resultaba ejemplificador y desalentador.

La graduación del proceso de cambio en las universidades siguió esta misma pauta. Si bien en algunas cuestiones -por ejemplo, el tratamiento de la Ley de Educación Superior-hubo consultas con el Consejo Interuniversitario Nacional, con los gremios docentes y con el movimiento estudiantil², la graduación del proceso y las negociaciones que dieron lugar a «puestas y quitas» generaron, en algunos sectores universitarios, la ilusión de un cierto poder y de haber logrado mantener ciertos valores de un modelo más democrático y pluralista. Sin embargo, los aspectos centrales que interesan al proyecto quedaron, finalmente, incorporados y están condicionando las reformas de los Estatutos de las universidades nacionales, a las que se otorgó un plazo para su adecuación a la Ley³.

Además, durante este período, el gobierno realizó una «campaña» de descalificación pública de las universidades nacionales. El Poder Ejecutivo Nacional las juzga -al igual que al sector público al que desguaza en el «achique» del Estado- ineficientes y costosas y desarrolla, a través de los medios, una campaña de desprestigio para distanciar y enfrentar a la sociedad con las universidades nacionales.

Si bien este diagnóstico es poco alentador, pensamos que conocer cuáles son las estrategias que se desarrollan evitaría falsas expectativas y permitiría adelantar respuestas.

LOS PROCESOS INSTITUCIONALES

Queremos avanzar, acá, en el análisis de los efectos que las condiciones señaladas tuvieron en la vida interna de las universidades -sus procesos, prácticas y normativas- que reproducen y refuerzan lo estructural y que marcan una derechización. No sabemos si este proceso tiene características que son específicas de Argentina o pueden también observarse en otros países.

Tal vez al comparar las medidas estructurales presentadas con las adoptadas en otros países de América Latina, podría detectarse una tónica común. Su origen podría identificarse en los diagnósticos y recomendaciones de los organismos internacionales de financiamiento (BM, BID). Algunas cuestiones de la vida interna pueden estar vinculadas con el efecto de autoritarismo y miedo resultado de la dureza de la última dictadura en el país.

En los procesos vinculados con la forma de gobierno y la participación cabe señalar que, si bien se recuperaron las condiciones específicamente políticas (voto secreto y gobierno colegiado), existen procesos -propios también de

otras instituciones- a través de los cuales se obstaculiza la construcción colectiva de un proyecto académico y la participación real. Esto da lugar a formas débiles de compromiso institucional, a semejanza de situaciones estructurales de ciudadanía de «baja intensidad», en un contexto en el cual no se revirtieron todavía las limitaciones psicosociales generadas por largos años de dictadura.

Por otra parte, en algunos casos, la conducción -aún los cuadros académicos que acceden a espacios de poder- ponen en juego procesos de «no decisión» (intimidación, ocultamiento de información, dilaciones, etc.) que van produciendo concentración de poder.

En las universidades aparecen argumentaciones equivalentes a las de los gobernantes neoliberales, quienes sofocan la oposición y la denuncia de irregularidades calificándolas de obstrucción para el logro de los objetivos de gobierno (que ellos trazaron) y desalientan la protesta basándose en la cultura del miedo y la amenaza de nuevas acciones de terrorismo de Estado. En reuniones de comisiones de trabajo, de órganos colegiados de gobierno, los argumentos opositores son desvalorizados en función de las características personales del opositor o bien con descalificaciones grupales con las que se pretende rechazar la argumentación (inmadurez, ser «zurdo», etc.).

Frente a los intentos de resistencia y oposición a las políticas y presiones del gobierno nacional, se abre la amenaza de la intervención a la universidad, fantasma que en nuestro país produce rápido efecto, por la historia de intervenciones que tuvimos. El resultado es dejar que esas políticas vayan penetrando todos los aspectos de la vida institucional.

La estrategia de enfrentar sectores trabajadores (que en el campo laboral llegó a fomentar la xenofobia), produjo también efecto en nuestras instituciones. La introducción gradual de pagos diferenciados por nivel y por actividad sectorializó las presiones y acciones, fragmentó al conjunto de docentes e investigadores y generó enfrentamientos sobre la base de falsas antinomias: por edad, por actividad (docencia/ investigación/ administración/ servicios), por tiempos de dedicación, por disciplinas (ciencias sociales/ «duras»). Las comisiones evaluadoras de personas y proyectos se integran con pares, en quienes se delega su jerarquización; pero estas comisiones deben ejecutar normativas sobre las cuales no decidieron. Estos procedimientos devuelven el conflicto al interior de las instituciones y a las relaciones interinstitucionales, obstaculizando la constitución de un posible «frente común» universitario.

En ciertos aspectos de la realidad nacional (por ejemplo, en el campo de la economía), algunos sectores de centroizquierda adoptan, en sus

discursos, principios básicos de la política económica neoliberal (por ejemplo, la insistencia en el valor de la estabilidad monetaria) sin señalar su relación con las políticas que agudizaron la pobreza. Suele suceder que también autoridades universitarias elegidas democráticamente, se conviertan en «gestores» del ajuste y asuman discursos y decisiones que contradicen sus posturas sindicales o políticas anteriores. Por las restricciones financieras, el «cuidado» de los escasos fondos disponibles se convierte en su valor máximo y pierden, a veces, la perspectiva de las relaciones entre la situación particular y la global que la condiciona: asumen acríticamente el mandato, hacen propio el discurso de la evaluación y del ajuste («no hay dinero», «hay que administrar la pobreza», «hay que evaluar para producir calidad y excelencia y para tener elementos para el control de gestión», etc.).

De este modo, las posiciones adoptadas por el Banco Mundial en relación con el gobierno de las universidades, sus recomendaciones sobre la profesionalización de las funciones de gestión y gobierno, «en términos de formación de una capa tecnoburocrática de funcionarios de alto rango» (Cano.1995) no requieren ninguna acción particular: las condiciones materiales y legales colocan a las autoridades en esa función.

El trabajo de los docentes está también marcado por esta situación. Las normativas centrales van creando condiciones materiales y legales que orientan a los docentes hacia circuitos competitivos que condicionan sus ingresos personales y su status académico (por ejemplo: la categorización de los investigadores).

Su trabajo está teñido por obligaciones burocráticas. La «legalidad» (Ley de Educación Superior, FOMECA, incentivos) crea condiciones y obligaciones que tienen a los docentes pendientes de prácticas exigidas por el modelo institucional neoliberal. La acumulación de tareas individuales para cumplir con pautas de productividad cuantitativa, conduce al progresivo abandono del interés por las condiciones institucionales globales y a la delegación del gobierno en «gestores», en «gerentes» y no en académicos del más alto nivel, que puedan proponer un proyecto a discutir.

Por otra parte, el esfuerzo por ajustarse a los parámetros prefijados, da lugar a la perversión de ciertas tradiciones de ética académica: en el esfuerzo por cumplir normativas -para sostener los ingresos o bien como forma de resistencia- se acuerda, de manera más o menos explícita, ajustar los informes a los requerimientos definidos externamente.

Así, los ataques sectorializados y la gradualidad de las medidas -que responden a los criterios de gobernabilidad expresamente recomendados por el Banco Mundial en su documento «El financiamiento de la educación en los países en

desarrollo. Opciones de política»- a la larga van instalando todos los temas que se proponen, desplazan los conflictos al interior de las universidades y van generando en los actores una identidad neoliberal: competitiva, individualista y pragmática.

En síntesis, en estos años, sobre la base de la universidad que dejó la dictadura se produce un intento, en la etapa neorreformista, de asentar un nuevo modelo institucional que, en la etapa siguiente, a nivel de las políticas del gobierno nacional es reemplazado por un modelo al cual Daniel Cano (1995) caracteriza como mercantilista, segmentado, elitista, dependiente de directivas de organismos multinacionales, con autonomía restringida, heterónomo en la fijación de métodos y patrones de evaluación y tecnoburocrático en su cultura política -por el rol importante de supuestos expertos en los organismos nacionales y por el control informático centralizado de múltiples aspectos de la vida de las instituciones y de sus miembros.

El grado en el que el modelo penetra en cada una de las universidades depende, en gran medida de la historia institucional y de la relación de fuerzas internas.

IDEAS PARA OTRA UNIVERSIDAD EN LOS '90

Hay propuestas que recorren América Latina en las últimas décadas, inspiradas por los organismos internacionales (CEPAL, UNESCO, OEA) y por las agencias de financiamiento (Banco Mundial, BID).

Quienes vivimos (y padecemos) cotidianamente la situación antes descrita, intentamos pensar y llevar a la práctica criterios alternativos que, si bien no constituyen un modelo ideal, permiten orientar decisiones para ir construyéndolo en la práctica. El esfuerzo necesario es doble: resistir las prácticas invasoras y explorar y sistematizar soluciones coherentes con nuestro enfoque político-académico. Lo importante es encontrar el propio «estilo tecnológico», porque si introduyéramos «paquetes tecnológicos» los riesgos serían varios: adoptar una innovación desconociendo las diferencias entre las realidades de origen y de réplica, ignorar sus posibles efectos sociales y, además, una consecuencia probable sería que los sectores involucrados no se harían cargo de las soluciones.

Una Pedagogía Universitaria crítica supone no negar la historia sino, por el contrario, seleccionar en el proceso de construcción de nuestras universidades, la tradición aún activa que constituyó un esfuerzo contrahegemónico.

Consideramos que la nueva universidad debería recuperar tradiciones que, en nuestro país, están planteadas desde la Reforma Universitaria de 1918, para actualizarlas en función de las exigencias del presente⁴.

Los sectores que procuran formular una alternativa al modelo dominante proponen la democratización, la autonomía y la adecuación a los nuevos requerimientos del mundo social como las cuestiones que deberían estar en el centro del debate. Si bien estos son, para nosotros, temas centrales, en la actual relación de fuerzas los temas que dominan en la agenda son «evaluación», «control de gestión» y «calidad y eficiencia». El interrogante que hay que resolver es de qué modo, aunque los temas se nos impongan, podemos encontrar espacios e ideas para orientar el debate y la acción.

Desde la tradición reformista y con nuestra experiencia de hoy en varias universidades, presentamos los criterios con los que procuramos llevar a la práctica una forma de trabajo institucional que respeta las características de un «estilo» universitario participativo y democrático. A pesar de que tuvimos que tomar los temas que denominamos «de la agenda oficial», contrapusimos a las soluciones dominantes, un enfoque alternativo.

La metodología que desarrollamos en nuestras experiencias no establece una secuencia diagnóstico- elaboración de propuestas- ejecución- evaluación, sino que concibe al proceso como una totalidad. La integración del diagnóstico y la discusión de propuestas permite que sean los integrantes de la institución quienes vayan definiendo propósitos, problemas y alternativas, vinculando todos estos aspectos sin disociarlos, sin fragmentar el análisis y contribuyendo a generar condiciones de autonomía técnica. De esta manera, se intenta apoyar a los miembros de la institución para que identifiquen problemas específicos de la Pedagogía de la Educación Superior y los diferencien de aparentes problemas, propongan soluciones y las diferencien de aparentes soluciones. Esto permite, asimismo, combinar diversas miradas sobre los problemas y mostrar una totalidad enriquecida, porque incluye los enfoques de diferentes sectores y disciplinas.

Evaluación y control de gestión. Consideramos que la evaluación es indispensable y ello es ampliamente reconocido. Sin embargo, es también objeto de resistencia y oposición, porque se configuró y es vista -con razón- como un instrumento de control que afecta la autonomía y la democracia de las universidades. Para superar este rasgo heterónomo, es imprescindible separar las ideas de evaluación y control de gestión de las interpretaciones que vinculan evaluación con eficiencia y, eficiencia con ajuste presupuestario y con decisiones referidas a la distribución de recursos escasos. Es obvio que la cuestión del uso eficiente de recursos no puede dejarse de lado, pero no puede ser utilizada como único parámetro vinculado con el establecimiento de «premios y castigos» financieros.

En el contexto actual de la situación

universitaria nacional, parece necesario explicitar otro propósito político de la evaluación. Consideramos que el principio básico que debería orientar la búsqueda e interpretación de información es contribuir a profundizar la democratización de la institución tanto en lo relativo a la estructura y funcionamiento político_organizativo como a la calidad y destino de su actividad académica. Cabe señalar que consideramos que la calidad es un aspecto de la democratización educativa, en tanto suponemos que **todo** el sistema universitario debería ofrecer un servicio de calidad, para evitar la segmentación en unidades cualitativamente diferentes -de alto y de bajo nivel-destinadas a, o utilizadas por sectores sociales diferente.

Para diferenciar evaluación de formas autoritarias de control, debería cumplir dos funciones: a) facilitar el establecimiento de una política que, frente las presiones externas, refuerce la autonomía y la autocrítica; b) favorecer el planeamiento en forma fundada, flexible, participativa.

En este sentido, la universidad debería prestar especial atención al análisis de los propios procesos y resultados, a los efectos de que esta autorreflexión facilite su transformación.

El objetivo de planificar el «automejoramiento» requiere crear condiciones que contribuyan a que todos los actores implicados (autoridades, equipos de docentes, de investigadores, estudiantes, personal no docente) dispongan de información para realizar, sistemáticamente, un proceso de autoevaluación, de reflexión sobre su tarea, con el objeto de poder modificarla.

Desde esta perspectiva, la gestión se lleva a cabo para mejorar cooperativamente los procesos y resultados y sobre la base del respeto y valorización de todos los sujetos participantes en la institución. Los resultados son evaluados con «parámetros» que, desde un proyecto institucional propio, se definen como relevantes,

para derivar de ahí un programa de desarrollo a corto y mediano plazo .

Calidad y eficiencia. El neoconservadurismo considera que las universidades no son eficientes y propone medidas correctivas. La interpretación que se hace es que la responsabilidad del éxito o del fracaso depende de la iniciativa y de las capacidades de los individuos. Este enfoque individualista da lugar a medidas limitacionistas y de control que atañen a docentes y a estudiantes: se evalúa la carrera docente haciendo el balance cuantitativo de la productividad y de la

capacitación; para reducir matrícula se proponen aranceles, exámenes con cupos para el ingreso y condiciones para permanecer como alumno.

Un proyecto alternativo debería orientarse sobre el criterio de responsabilización institucional. Si pensamos en la universidad como institución de distribución y producción de conocimiento y como parte del sistema educativo, su calidad y rendimiento se evalúa tanto por sus resultados como por la calidad de los procesos que corresponden a sus actividades sustantivas y por su modo de vinculación con el medio social. Así, los criterios para las políticas vinculadas con los docentes (constitución de equipos y su capacitación), con la incorporación y seguimiento de los estudiantes, con las decisiones curriculares y con la extensión universitaria adquieren otro carácter.

Hay que pensar, asimismo, en proyectos integrales con asignación de los recursos necesarios. Sólo si no se utilizaran posibilidades ofrecidas por la institución, cabría asignar responsabilidad a los individuos.

En contraposición con una postura mercantilista, que establece criterios de carácter estrictamente cuantitativo para la asignación de obligaciones, la constitución de equipos de trabajo debería alimentar fluidamente los procesos de enseñanza e investigación y contribuir a profundizar la formación y especialización, particularmente de los jóvenes docentes, cuyo trabajo en cátedras debería ser medio para lograrlo.

En relación con la eficiencia interna, no podemos negar que existe un serio problema de deserción, recursado de asignaturas y prolongación del tiempo de carrera en toda la enseñanza superior del país. Ante esta situación, el neoconservadurismo propone medidas restrictivas para el ingreso y la permanencia, desconociendo las condiciones objetivas (alto porcentaje de estudiantes trabajadores, extensión de la jornada laboral, costo de traslados, dificultades para el acceso a bibliografía, etc) que obstaculizan el rendimiento.

Lo que importa señalar es que esta situación no debe verse sólo como un «fracaso» de las personas, sino como un problema a ser interpretado en términos de las funciones que deberían cumplir todas las instituciones del sistema de educación. Si consideramos a la universidad como parte de este sistema, resulta posible hacer una acción preventiva de articulación con las escuelas de nivel medio, de seguimiento pedagógico desde el ingreso a la universidad y de asistencia pedagógica especialmente a los equipos de docentes que trabajan con ingresantes.

Cabe también considerar los criterios según los cuales los jóvenes eligen sus carreras y proyectan su futuro. Este tipo de interpretación puede ser necesaria para entender la situación,



orientar la matrícula, crear nuevas carreras o realizar una función de información y orientación a estudiantes, que favorezca elecciones con futuro.

La necesidad de adecuar los contenidos y estructuras curriculares a las condiciones presentes, es otro de los temas asociados con las cuestiones de calidad y eficiencia. En relación con esto, hay algunos criterios difundidos en las últimas décadas, que se articulan con las propuestas de la nueva derecha. Uno de ellos es el partir de la demanda empresarial para definir perfiles profesionales y de la idea de que debe haber correspondencia, más o menos exacta, entre la formación y las cualificaciones laborales demandadas por el mercado. Sobre esa base, se tiende a una especialización prematura a través de la creación de carreras cortas que, supuestamente, habilitarían para una rápida inserción laboral, al acortamiento de las carreras de grado y al desplazamiento hacia el posgrado de las formas más elevadas de cualificación.

Una Pedagogía crítica parte del supuesto de que toda propuesta de transformación curricular debe asumir, consciente y activamente, el dato de las relaciones entre el poder (político y académico) y el currículum. Consideramos que las «modernizaciones» neoliberales, por el contrario, estructuran la oferta curricular en función de adaptaciones mecánicas, de diagnósticos parciales y/o de consejos interesados-de sectores, de países o de organismos hegemónicos. Los resultados son reformas inoperantes o bien una diferenciación elitista de la institución y del sistema universitario.

La revisión permanente de los currículos es necesaria, pero no sólo para su adecuación a las demandas, sino también para responder al avance científico-tecnológico, para formar profesionales altamente cualificados, ciudadanos críticos y (¿por qué no?) cultos.

La pregunta clave en relación con los planes de estudios sería ¿qué formación permite preparar para un futuro del cual lo único que podemos prever es que es imprevisible, porque va a cambiar cada vez más aceleradamente?

La investigación y las tendencias detectables en los centros académicos más desarrollados, evidencian que la formación que puede asegurar la actualización permanente es la que cubre disciplinas básicas, conocimientos de metodologías para la resolución de los problemas del campo y capacidades cognitivas para el pensamiento autónomo.

Independientemente del área profesional al que nos refiramos, **un graduado universitario de alto nivel** es el que tiene autonomía intelectual y profesional, posibilidad de seguir actualizándose en forma permanente, de dar respuestas nuevas, de identificar problemas relevantes en la teoría y en la realidad, de no ser dogmático, de tener flexibilidad intelectual, de no tomar las

generalizaciones de una ciencia como verdades aceptadas sino como proposiciones que requieren permanente validación, con capacidad de elegir conscientemente entre diversos sistemas de valores, de reconocer los efectos sociales de su práctica.

Las investigaciones y la experiencia muestran que se requiere una sólida formación teórica y técnico-metodológica, que incluye la diversidad de teorías correspondientes a diversos paradigmas y su reconocimiento como productos históricos transmitidos por procesos sociales y que responden a diversos sistemas de valores.

...PARA SEGUIR PENSANDO

Hasta acá hemos planteado la relación entre los procesos político-sociales, las políticas universitarias y algunos de sus efectos en el sistema universitario y en las diversas instituciones que lo forman. Propusimos, también, ideas sobre cuestiones en las que hemos trabajado en los últimos años. Quedan múltiples temas pendientes y se nos abren nuevos interrogantes.

Sería necesario seguir avanzando sobre problemas tales como cuál puede ser la respuesta que la universidad debería dar al planteo de que es necesario devolver a la sociedad lo que ésta destina para sostenerla como servicio gratuito. Ante este interrogante cabe discutir si el intercambio debería ser en dinero o en la realización de trabajo productivo; pensamos que estudiantes y docentes, en forma integrada a la actividad académica, deberían participar en el estudio y resolución de problemas de sectores de población desfavorecida social y económicamente.

Este enfoque está asociado a la idea de extensión universitaria como compromiso social y difiere de la idea de extensión como venta de servicios, como fuente alternativa de ingresos. La integración del trabajo a la actividad académica es, también, una estrategia para integrar en la formación, teoría y práctica.

Otro tema que no puede soslayarse es el del desarrollo de la investigación, lo que implica pensar tanto en la forma de incorporar la universidad al sistema científico nacional como en la articulación de investigación y docencia.

Los temas son muchos y complejos. Los avances sólo serán posibles como resultado de un «diálogo» entre la teoría y la experiencia. Vale la pena recordar -para aplicar al ámbito universitario- las palabras de O. Varsavky (cuyo planteo aparece en la convocatoria de este Encuentro): «En este sentido creemos que acá se da un paso más de los muchos que hay que dar hasta definir una política ... que desde su misma concepción respete las características de la sociedad a construir» (Varsavky. 1974, p. 10- 11) y no constituya un desvío, sino parte del camino hacia ella.

NOTAS:

¹ Norma Paviglianiti y Susana Vior (1994) denominan "Universidad neorreformista" a la del período 1984-89 y "Universidad de la reconversión neoconservadora" a la del período que se inicia en 1989.

² Los movimientos de docentes y de estudiantes no sólo enfrentaron y negociaron a través de sus dirigentes, sino que promovieron importantes manifestaciones públicas de oposición al proyecto oficial.

³ En este momento varias universidades están desarrollando acciones legales reclamando la derogación de la Ley porque señala que varios de sus artículos son anticonstitucionales; estas acciones están postergando la reformulación de los Estatutos en los puntos cuestionados o en su totalidad, hasta que la justicia se expida.

⁴ Si bien el movimiento de la Reforma Universitaria es de 1918, el primer período en el cual la universidad argentina se organizó y funcionó de acuerdo con las reivindicaciones de los jóvenes reformistas fue la etapa 1955-66. Se puso entonces en marcha un sistema normativo y prácticas universitarias tendientes a consolidar un modelo de universidad con alto nivel académico, pluralista, con responsabilidad social y con democracia interna y externa. Las medidas tomadas fueron la periodicidad de la cátedra y la designación de profesores por concurso, el gobierno tripartito, la libertad de cátedra, la autonomía y la extensión universitaria. Este proceso se encuadró en el modelo sociopolítico del desarrollismo económico y fue interrumpido por el gobierno militar, desarrollista autoritario, cuando en las universidades estatales comienza a crearse una oposición activa al gobierno de facto.

BIBLIOGRAFÍA

- _____. Acuerdo de Gobierno para la Reforma de la Universidad de Buenos Aires. Buenos Aires, UBA, 1995.
- BRUSILOVSKY, Silvia. *Servicio Social Universitario en educación de adultos. Análisis de una experiencia*. OREALC, UNESCO, Santiago de Chile, 1989.
- _____. *¿Criticar la educación o formar educadores críticos? Un desafío, una experiencia*. Coquena Grupo Editor, Buenos Aires, 1992.
- _____. *Algunas ideas para decidir criterios que pueden orientar la autoevaluación de la Universidad Nacional de Luján*. Mimeo, 1994.
- _____. *Programa de Reforma de la Universidad de Buenos Aires. Proyecto Específico 4.4. Unidad permanente de control de gestión de la actividad académica*. Universidad de Buenos Aires. Mimeo, 1995.
- CANO Daniel J. *El Fondo para el Mejoramiento de la Calidad Universitaria. Una estrategia del Poder*

Ejecutivo Nacional y del Banco Mundial para la reforma de la educación superior argentina. Ponencia del Seminario La universidad como objeto de investigación. Facultad de Ciencias Sociales, UBA, Setiembre 1995.

FRONDIZI, Risieri. *La universidad en un mundo de tensiones Misiones de las universidades en América Latina*. Paidós. Buenos Aires, 1971.

LAFOURCADE, Pedro. *La autoevaluación en la universidad*. Edit. Fundación Universidad Nacional de San Juan. San Juan, 1992.

O'DONNELL, Guillermo. *Acerca del Estado, la democratización y algunos problemas conceptuales*. Una perspectiva latinoamericana con referencia a países poscomunistas. Desarrollo Económico. Revista de Ciencias Sociales. N° 130, vol. 33, Julio-septiembre 1993. IDES, Buenos Aires.

PAVIGLIANITI, Norma. *Neoconservadurismo y educación*. Coquena Grupo Editor, Buenos Aires, 1992.

PAVIGLIANITI Norma, María Catalina NOSIGLIA, Mónica MARQUINA. *Recomposición neoconservadora. Lugar afectado: la universidad*. IICE. Miño y Dávila Buenos Aires, 1996.

PETRAS, James. *Alternativas al neoliberalismo en América Latina*. América Libre 8. N° Especial, Ed. Liberarte, Buenos Aires, noviembre de 1995.

SIRVENT, María Teresa, Sandra CLAVERO, María A. FELDMAN. *La demanda educativa de los sectores populares: propuesta de categorías para su análisis*. Revista Argentina de Educación, Año VIII, N° 13, Buenos Aires, 1990.

SIRVENT, María Teresa. *La universidad y los modelos neoconservadores, el sistema de evaluación y acreditación universitaria*. XII Encuentro de Departamentos, Carreras, Escuelas e Institutos de Ciencias de la Educación de las Universidades Nacionales. Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Nacional del Comahue. Octubre, 1995, mimeo.

VARSAVSKY, Oscar. *Estilos tecnológicos. Propuestas para la selección de tecnologías bajo racionalidad socialista*. Ediciones Periferia. Buenos Aires, 1974.

VIOR, Susana y Silvia BRUSILOVSKY. *Propuesta para el Centro Universitario Regional Zona Atlántica (CURZA)*. Universidad Nacional del Comahue, mimeo, 1993.

_____. *Diagnóstico y propuestas para el cambio de los planes de estudio*, Facultad de Ciencias Económicas, Univ. Nacional de Cuyo, 1995, mimeo.

VIOR, Susana y Daniel J. CANO. *Programa de Reforma de la Universidad de Buenos Aires. Proyecto Específico 1.1. Estructura de la oferta curricular*. Universidad de Buenos Aires, 1996, mimeo.

VIOR, Susana y Norma PAVIGLIANITI. *La política universitaria del gobierno nacional (1989-1994)*. Espacios N° 15, dic. 1994/marzo 1995, Facultad de Filosofía y Letras, UBA. Buenos Aires.