

INFORME EDUCACIÓN Y MEDIOS

15 DE MARZO – 15 DE MAYO

2001

*Alejandro Blanco, Fernando Catz,
Marta Lacour y Nicolás Gómez*

Índice

1) INTRODUCCIÓN	1
2) SITUACIÓN NACIONAL	2
3) EDUCACIÓN	3
3.a) Recorte	3
3.b) Estatutos y carrera docentes	4
3.c) Infraestructura	5
4) EDUCACIÓN SUPERIOR	7
4.a) Financiamiento	10
El recorte 10 — El nuevo ministerio 12 — Los planes del ministerio 13	
4.b) Ingreso-Egreso-Evaluación-Calidad	15
Caso Medicina, Universidad Nacional de Córdoba 15 — Delich se estrena atacando el ingreso irrestricto 17 — Ingreso y planificación 18 — Editorializando 20 — Afacimera 21 — El SUM, propuesta Dujovne 23 — Egreso y Calidad 24	
4.c) Estructura	25
Estructura interna de las instituciones de Educación Superior 25 — Estructura y articulación de las instituciones de Educación Superior 27	

1- Introducción

Este es un informe que trabaja sobre lo aparecido acerca del tema educación en los diarios **Página/12**, **La Nación** y **Clarín**. El trabajo pretende ser un resumen y análisis crítico de los temas en el período que va del 15/3 al 15/5.

Los objetivos de este trabajo son:

- Relevar y circular discursos en esos medios en torno al tema educación, tanto de los diarios como de los discursos que ellos citan (filtran, tergiversan, descontextualizan, censuran).

- Contraponer las distintas propuestas, intereses y discursos que se dan desde distintos sectores en torno a la educación, para avanzar en la realización de diagnóstico y facilitación del debate.
- Realizar un análisis crítico de los discursos para su comprensión y cuestionamiento.
- Encontrar procesos, tendencias y tensiones en torno a la definición de políticas y prácticas educativas.

El breve comentario sobre situación nacional pretende poner en relación el análisis con acontecimientos políticos, sociales, económicos más allá de lo estrictamente educativo.

Luego comenzamos reseñando los temas que aparecieron en los diarios con respecto a la educación en general. Tomamos tres temas que aparecieron con más fuerza: el recorte al presupuesto educativo impulsado por López Murphy, los intentos de modificación del régimen laboral docente por parte del Ministerio de Educación atacando los Estatutos Docentes, y los problemas de infraestructura que surgen a la luz con el inicio de clases.

Por último tomamos un tema en particular, la educación superior. Ésta ha sido objeto de debate en este período (con tendencia a mayores conflictos). Para un análisis que considere las distintas posiciones, discusiones y silencios que surgen sobre este tema, explicitaremos distintas concepciones sobre educación y Universidad, para profundizar luego en tres ejes temáticos: Financiamiento, Ingreso-Egreso-Evaluación-Calidad y Estructura.

2- Situación nacional

Un análisis de la situación educativa en los últimos meses, en particular de los procesos que se están viviendo en el ámbito de la Universidad, no puede ser realizado en abstracción de la situación económica y social del país. La idea no es subsumir las luchas en el ámbito educativo a los procesos generales, como si aquellas fueran mera expresión o reflejo de éstos. Pese a que no podemos agotar el análisis de la realidad argentina, pensamos que incorporar algunas observaciones básicas puede enriquecer el análisis de lo educativo, así como el análisis de la particularidad de las luchas educativas nos puede servir para ver cómo éstas se insertan en la trama de luchas que configuran la realidad social argentina.

Podemos notar que el gobierno de la Alianza, pese a haberse adjudicado cierto progresismo en sus propuestas, reproduce las políticas neoconservadoras, profundizando un modelo que provoca cada vez más exclusión y desigualdad.

Se mantiene la proposición de que se puede lograr crecimiento económico en base a políticas de recorte del gasto público y equilibrio fiscal, crecimiento que luego se derramará a todos los sectores sociales trayendo trabajo y bienestar para todos. Sin embargo, esta idea hace agua por todos lados.

Desde hace años los sectores populares vienen soportando sobre sus espaldas los resultados de las políticas de ajuste y flexibilización laboral. Pero ese derrame nunca llegó. No solamente eso, sino que tampoco parece haber signos de reactivación; la recesión amenaza una y otra vez con los fantasmas de la cesación de pagos y la crisis económica. Las políticas económicas neoliberales empiezan a diluir la unidad de las clases dominantes, dado que las sucesivas renegociaciones de los pagos de la deuda, blindajes, canjes, etc. una y otra vez aparecen como insuficientes, y el “último ajuste” se repite una y otra vez.

De cualquier manera las alternativas que agitan los sectores dominantes no parecen aún verdaderas alternativas sino matices de una misma política y de similares intereses, y proponen en definitiva distintas maneras de obtener beneficios a costa de la explotación y la eliminación de conquistas históricas de los sectores populares.

La caída de López Murphy debida al rechazo a sus políticas dio lugar a la reaparición en el centro del poder de Cavallo, que apareció con un discurso “heterodoxo” pero manteniendo las

mismas propuestas. Sin embargo todo parece indicar que el “piloto de tormentas” no puede capear el temporal, y cada nuevo canje nos hace pensar más que en un valiente capitán en alguien que desesperado busca sacar el agua que entra con un pequeño vasito, pateando la pelota para adelante.

Es por esto que desde el campo popular comienza a mostrarse una resistencia, multiforme e inorgánica, que no llega a plantear una identidad y un proyecto que aspire a cambiar la situación radicalmente, pero que muestra tendencias profundas que pueden ser base para la construcción de una alternativa real. La extensión de los cortes de ruta como forma de lucha efectiva para reclamar un lugar en la sociedad y garantizar la subsistencia aparecen como la reaparición de un sujeto social que resiste al modelo.

3- Educación

3. a) Recorte

El viernes 16 de marzo de 2001 el ministro de economía Ricardo López Murphy anuncia un paquete de ajuste en el Estado que hizo centro en la educación. Preveía para el 2001 un recorte de 361 millones de pesos al presupuesto universitario (sobre un monto estipulado en 1800 millones), además del traspaso a las provincias de la responsabilidad del pago del incentivo docente, la cesación de las transferencias a las provincias de los fondos destinados a los terciarios (que a partir de abril pasarían a la órbita de las provincias) y a infraestructura, todo esto por 770 millones. Se prometió compensar al ministerio de educación con los fondos derivados de la eliminación de la exención impositiva para los usuarios de combustibles en la Patagonia y del Fondo Especial del Tabaco. Para el año 2002 el recorte previsto en las transferencias a universidades era de 541 millones de pesos.¹

En su discurso el ministro sugirió el arancelamiento de la universidad pública con la (in)directa de que las universidades “tienen que buscar formas imaginativas para solucionar el problema del financiamiento”. Sin eufemismos expuso Solanet -Secretario de Reforma del Estado del Ministerio de Economía- su postura a favor del arancelamiento, sosteniendo que éste constituye una posición diferente de la del *statu quo* y que “sólo los ricos acceden a la universidad”, concluyendo que “aquellos que pueden pagar, deben pagar”. Cabe señalar que días antes fue publicado en la prensa un estudio² realizado por la UBA que señala que el 12% de los estudiantes de esta universidad son de clase alta; las cifras contrastan con el 60 % propuesto por FIEL.

Respecto de la transferencia a las provincias de la responsabilidad del pago del incentivo docente (que el día 28-2 había sido acordado por el ministro Juri y el gremio CTERA para el año 2001, previéndose un pago mensual de \$60 y un pago de \$120 en marzo, cubriendo el pago atrasado de febrero) dijo Solanet que “hemos delegado en ellos esta responsabilidad que ellos delegaron sobre el gobierno nacional indebidamente”. La obligación que Solanet imputa a las provincias es resultado de un proceso de desresponsabilización del Estado nacional respecto del financiamiento de la educación que comienza con el gobierno militar en el año 1955 y culmina con el gobierno de Menem cuando se transfieren a las provincias los terciarios y las primarias, dejando al Ministerio de Educación sin escuelas pero con el control efectivo de las políticas educativas.

Desde las provincias se dice que no pueden hacer frente al pago del incentivo docente. Hay oposición al paquete en el seno de la Alianza –tanto de radicales como de frepasistas. En el gabinete nacional tres ministros renuncian. Entre ellos, el ministro de Educación, Juri, quien, según trascendió, había puesto antes del anuncio un techo de 180 millones en el recorte para no renunciar (recordar que el recorte que impulsaba el gobierno de Menem en 1999 estaba previsto en 100

¹ “La tijera de podar no perdono ni a jubilados”, **Página/12**, Sábado 17 de marzo de 2001.

² “La clase de los alumnos”, **Página/12**, Miércoles 7 de marzo de 2001.

millones) . Dos meses más tarde se lo halla a Juri presidiendo una comisión de notables reunida con el fin de elaborar una propuesta de reforma de la educación superior (que baraja, como opciones para el financiamiento del sistema universitario, el pago de un arancel optativo, el cobro de un impuesto a los padres de estudiantes que perciban más de cierta suma como salario, etc.).

La CTERA convoca a un paro nacional docente para los días martes 20 y miércoles 21, fecha en que se empalma con el paro nacional convocado por las centrales sindicales CTA y CGT (Moyano). En las universidades la CONADU llama a paro por tiempo indeterminado. Los estudiantes toman facultades y se realizan cortes de calle y clases públicas.

El día lunes 19 renuncia López Murphy al cargo de ministro de economía. Cuatro días antes De La Rúa había salido a desmentir los rumores de renuncia del ministro, a causa de las desavenencias internas que ya antes del recorte se manifestaban, en vistas de varias de las medidas en carpeta del anuncio del día siguiente.

Un periodista del staff oficialista de **Clarín** (Jorge Luis Velásquez) escribe el 24 de marzo acerca de las bondades de Cavallo y los beneficios de su ingreso al gobierno en la nota: “Más de lo mismo, pero mejor”. Llamativamente dice que con el nuevo apoyo político y con los nuevos impuestos se “alejaría el riesgo de que Economía vuelva a la carga con temas de **alta sensibilidad política** como recortar el Fondo del Tabaco, los subsidios a la promoción industrial o los presupuestos de las Legislaturas provinciales, por sólo citar algunos.”³ No se menciona en toda la nota la importancia del recorte a la educación y su peso en la movilización anti FIEL.

3. b) Estatutos y carrera docentes

El 27 de abril Delich y el Secretario de Educación Básica, Gustavo Iaes, entregaron a los representantes de los gremios (Maffei de CTERA, Bayugar de SADO y Romero de UDA⁴) un borrador de doce páginas -redactado por el Consejo Federal de Cultura y Educación que integran los ministros del área de todo el país- donde se proponen los cambios que se quieren llevar a cabo en cuestión de estatuto, carrera docente, pautas de ascenso y ordenamiento de los sistemas provinciales⁵. Estos cambios consisten en: evaluar al docente e incrementar su salario según su mérito, esto es capacitación, actualización y resultados, congelando la antigüedad; atacar el régimen de licencias docentes, ahorrando así lo que suponen los sueldos suplentes; reducir el escalafón docente de 3000 a 50 cargos, lo que permitirá un recuento más sencillo de la cantidad de docentes del país y cuál es su posición en el sistema; concentrar la carga horaria por escuela en pocos profesores; otorgar mayor autonomía a los directivos de cada establecimiento para designar al plantel docente; crear concursos para cargos directivos con plazo de 5 o 6 años de gestión⁶. Debido a que no existe un estatuto docente nacional se intentará garantizar criterios generales. Santa Fe y Tierra del Fuego no tienen estatuto, mientras que en otras los estatutos fueron modificados por los hechos⁷.

En La Pampa, ingresó a la legislatura en marzo⁸ un proyecto de ley para reformar el estatuto y que los cargos directivos sean a término; además, se reformará el esquema de las escuelas agrotécnicas para que sean adecuadas a los ciclos productivos y así “equiparar educación con realidad económica”.⁹

³ Jorge Luis Velásquez, “Más de lo mismo, pero mejor”, **Clarín**, Sábado 24 de marzo de 2001, p. 21. Destacado original.

⁴ “Para conservar sus cargos, maestros y profesores deberán ser evaluados”, **Clarín**, Sábado 28 de abril de 2001.

⁵ “Nuevas exigencias para los docentes”, **La Nación**, Sábado 28 de abril de 2001, p. 10.

⁶ *Idem.*

⁷ “Para conservar sus cargos...”

⁸ “Cambian el estatuto docente” (Copete: “En La Pampa, los cargos directivos durarán 5 años”), **La Nación**, Domingo 18 de marzo de 2001, p.18.

⁹ *Idem.*

La Nación, en su editorial del 17 de abril¹⁰, alaba la “revolución educativa” que intenta Bush, centrada en los siguientes puntos: remunerar a los maestros por sus resultados sobre la base de evaluaciones periódicas; responsabilizar de la educación a padres y docentes, realizando reuniones periódicas entre ellos; aumentar el tiempo de permanencia en la escuela y recortar un mes de vacaciones de verano.

Con anterioridad¹¹, FIEL propone: abolir el estatuto docente porque genera estabilidad garantizada, “ñoquis” y un excedente de 160.000 docentes de los 600.000 que existen; dejar a criterio de cada escuela rescindir contratos o decidir puestos; eliminar la remuneración por antigüedad y otorgar salarios por desempeño (reflejado en “lo que los alumnos aprendieron efectivamente”); reformar la formación docente y hacer hincapié en la disciplina que se enseña y no en las cuestiones pedagógicas.

A estas propuestas FIEL agrega: arancel voluntario en escuelas urbanas de zonas de medios y altos ingresos para subsidiar sectores de menores ingresos; medir la calidad educativa mediante evaluaciones externas realizadas por institutos independientes del ministerio; subsidio del estado a escuelas estatales o privadas por igual, en proporción a la cantidad de alumnos que atraigan.

Especialistas en educación rechazaron la propuesta de FIEL, por considerar que derivar de la política económica acciones de política educativa es un grave error. El decano de Derecho (UBA) consideró que con estas medidas “la escuela se hundiría, y que suprimir el estatuto es empujar al maestro a la condición de esclavo poco a poco”, aunque consideró que sí es necesario revisarlo, como en cuestión de régimen de licencias, y se pronunció a favor de evaluar al docente¹².

CTERA, a través de Maffei, puso reparos a las medidas impulsadas por Educación y subrayó que las mismas implican que el estado se desliga de su responsabilidad económica respecto de la educación¹³, y que dar mayor autonomía a las escuelas es retroceder al clientelismo y la partidocracia¹⁴. “Este proyecto deberá discutirse entre los gobiernos y los gremios. Si no, no tendrá aplicación” dijo Maffei¹⁵. El gremio llamó a paritarias docentes como único ámbito para discutir la situación educativa y las condiciones de trabajo. En un documento difundido el 4 de mayo¹⁶ CTERA se opone a crear una carrera docente basada en los méritos: “Así pretenden trasladar a la escuela las leyes y los criterios del mercado. Todo a contramano de las teorías educativas más modernas”, declaró Maffei. El sindicato también quiere discutir un sistema de control y prevención de enfermedades profesionales, que “nada tiene que ver con los recortes a las licencias y a los legítimos derechos de los trabajadores”¹⁷.

3.c) Infraestructura

Al comenzar el ciclo lectivo¹⁸, se hacen notar graves problemas de infraestructura escolar en: Capital, Buenos Aires, Río Negro, La Rioja, Santiago del Estero y Neuquén. Las clases comenzaron

¹⁰ “El papel de la educación” (editorial), **La Nación**, Martes 17 de abril de 2001.

¹¹ “Fiel cuenta con un plan para aplicar en el área educativa”, **La Nación**, Domingo 18 de marzo de 2001, p.19. Esta propuesta se halla en los libros “La educación para el siglo XXI”, “Propuesta de reforma” y “El caso argentino y otras experiencias internacionales, de María Etchart (Depto. Educación de FIEL) y Mario Teijeiro (Centro de Estudios públicos).

¹² “La propuesta no fue bien recibida”, **La Nación**, 18 de marzo de 2001, p.19.

¹³ “Nuevas exigencias para los docentes”, **La Nación**, Sábado 28 de abril de 2001, p. 10.

¹⁴ “Rechaza la CTERA la autonomía de las escuelas” (Breves), **La Nación**, Sábado 5 de mayo de 2001, p. 10; y “Critican la reforma de estatutos docentes”, **Clarín**, Sábado 5 de mayo de 2001.

¹⁵ “Para conservar sus cargos...”

¹⁶ “Critican la reforma ...”

¹⁷ *Idem*.

¹⁸ Hemos considerado imprescindible tomar algunas notas anteriores al período analizado.

en Capital (sólo la primaria) y 11 provincias el 5 de marzo,¹⁹ luego de dejar atrás la posibilidad de paro docente nacional por el problema del incentivo docente. Pero en Santiago del Estero los docentes comenzaron con un paro de 48 horas por adeudárseles la última cuota del Incentivo del 2000; mientras que los maestros riojanos dieron clase “en estado de alerta y movilización”, diciendo que no había infraestructura edilicia para empezar el 9º año.²⁰ En algunas escuelas de Capital²¹, Neuquén y La Rioja no empezaron las clases por problemas de infraestructura.

En la provincia de Buenos Aires hubo reformas no concretadas. El gobierno admitió que 80 escuelas bonaerenses necesitan reparaciones. Poco antes del inicio de clases, la Comisión de Educación de la Cámara de Diputados denunció que las escuelas con problemas llegaban a 500.²² Esta comisión hizo un relevamiento que afirma que al menos son 121 los establecimientos educativos en mal estado; 101 de ellos empezaron en medio de las refacciones y en los otros 20, los alumnos no pudieron comenzar las clases. Bordón, Director General de Escuelas de la provincia, dijo que en “el 99,8 %” de los establecimientos comenzó el año con normalidad.²³ Para la FEB (Federación de Educadores Bonaerenses) hay deficiencias edilicias en entre el 5 y 10 % de los establecimientos provinciales. SUTEBA había previsto que no podrían comenzar las clases 250.000 chicos.²⁴ En González Catán, más de 40 padres “tomaron pacíficamente” una escuela graves con problemas edilicios.²⁵

En Río Negro el comienzo de clases no fue en fecha para 6500 alumnos.²⁶ En Bariloche se dio quizás la situación más grave con 1000 chicos sin vacante.²⁷ Se sortearon plazas en primarias y secundarias de la ciudad. Ésto fue declarado ilegal por la Justicia ante los recursos de amparo presentados por los padres. La presión hizo que se iniciara una nueva construcción y que se distribuyeran alumnos en distintas escuelas. El gremio docente denunció que esta reubicación produjo cursos de 90 personas.²⁸ La apelación a la Justicia dio más tiempo al gobierno que siguió con sorteos. Igualmente quedaban 350 alumnos sin vacantes al comenzar las clases.²⁹

En Neuquén el gobierno admitió que no pudieron comenzar las clases 4000 alumnos por no completarse las reformas necesarias. Para los gremios fueron 20.000.

Una semana después, el lunes 12 comenzaban las clases en Buenos Aires, Córdoba, Chubut, La Pampa (EGB 1 y 2), Mendoza, San Juan y Río Negro (y la secundaria porteña). En Córdoba 92 escuelas no pudieron empezar por demoras de las empresas constructoras.³⁰

El 12/4 aparece en **Página/12** y **La Nación** la noticia del derrumbe de una pared en una escuela de Lugano que tenía un año de inaugurada.³¹ Ya existía un informe de la Auditoría General de la Ciudad de Buenos Aires, fechado 4 de diciembre, alertando sobre las condiciones edilicias de la escuela.

¹⁹ Éstas son: Neuquén, La Rioja, Santiago del Estero, Santa Cruz, Santa Fe, Catamarca, Chaco, Formosa, Jujuy, Entre Ríos y Tucumán (sólo primario).

²⁰ “Con los discursos de ocasión”, **Página/12**, Martes 6 de marzo.

²¹ Por ejemplo en el Mariano Moreno donde se había hecho el acto inaugural con Ibarra, antes de terminar las obras.

“Aun no terminan las obras de refacción en el Mariano Acosta”, **Clarín**, Miércoles 14 de marzo, p. 50.

²² “Unos 500 colegios no estarían en condiciones de iniciar las clases”, **Clarín**, Sábado 10 de marzo. p. 52.

²³ “Admiten que hay problemas edilicios en 80 escuelas”, **La Nación**, Viernes 16 de marzo. En esa nota consta de una escuela que necesitó obras municipales para poder empezar.

²⁴ “Inicio de clases en 7 provincias”, **Clarín**; 12 de marzo. p. 48.

²⁵ “¿Problemas en el primer día de clases en la Provincia?”, **Clarín**, Martes 13 de marzo, p. 32.

²⁶ “Siguen sin solución los problemas de las escuelas en Río Negro”, **Clarín**, Jueves 15 de marzo, p. 55. En Río Negro se pidió la renuncia de la ministra del área por el bloque opositor de la legislatura (PJ) y por numerosos padres.

²⁷ “Sin vacantes en Bariloche”. **Clarín**, 10 de marzo. p. 52.

²⁸ “Siguen sin solución...”

²⁹ “Sin vacantes...”

³⁰ “No llegaron a tiempo” (recuadro), **Clarín**. 13 de marzo, p. 32.

³¹ “Derrumbe en una escuela inaugurada hace un año”, **La Nación**, Jueves 12 de abril, y “Derrumbe de una pared en la Escuela 2 de Villa Lugano”, **Página/12**, Jueves 12 de abril.

El 27 de abril aparece en **Clarín** la noticia de un secundario de Las Heras (en el gran Mendoza), cuyo edificio nuevo estaba terminado pero carecía de mesas y sillas. El ciclo lectivo había comenzado dictándose en un colegio cercano, debiendo turnarse para poder cursar, llegando a ser los turnos de 3 horas, dos veces por semana. Como no se habilitaba el colegio secundario, padres decidieron tomar el primario que comparte el edificio. Para frenar el conflicto se habilitó el secundario, cursando 500 estudiantes sin bancos con la promesa de que llegarían pupitres el lunes siguiente. Por otra parte, faltaron docentes de la “nueva modalidad”. “«Casi no tuvimos clases. Nada de lengua, ni matemática, ni física»” según una estudiante de 8 año.³²

El gobierno anuncia que va a invertir 8 millones en llevar electricidad a 1700 escuelas mediante paneles solares. Y se estiman en 400 las escuelas sin agua potable.³³

4) Educación Superior

Para ordenar el análisis de lo publicado en los tres diarios sobre Educación Superior, establecimos tres grandes ejes que ordenen el material: Financiamiento, Ingreso-Egreso-Evaluación-Calidad y Estructura.

Pero antes de pasar a estos ejes, reproducimos algunas definiciones generales sobre educación o sobre Universidad que aparecieron en los diarios, pero que no cuadran específicamente en esos ejes.

El 29 de marzo, en **Clarín**, en el Recuadro “Los poderes especiales de Cavallo”³⁴ aparecen acciones que el ejecutivo puede y no puede hacer luego de la transferencia hecha por el Congreso. Es notable haya aparecido que “NO PUEDE” “Privatizar parcial o totalmente y/o ceder en garantía las empresas públicas, las universidades el Banco Nación, la AFIP, el PAMI, los parques nacionales y otros activos del Estado”, como tampoco “Modificar la autarquía del (...) BCRA y de las Universidades nacionales.” Parece que para este diario eran posibilidades ciertas. Por otro lado, es infrecuente la utilización de “privatización” de la educación fuera del campo de la izquierda. No obstante, este concepto es poco claro y esconde las modificaciones que sufre la educación pública aún sin “privatizarse”. ¿**Clarín** esconderá adrede esas modificaciones rescatando la ventaja de haber podido eludir la “privatización”?

Por esos días, en **Clarín** apareció la frase de Decibe: “Espero y deseo que Cavallo entienda que la competitividad no es sólo una cuestión de impuestos, sino que deberá estar sustentada en la formación de la gente”.³⁵

Por otra parte se pueden rastrear discursos “modernizadores” de diversa calaña. Por ejemplo: “Ni los gobiernos, ni las universidades pueden enfrentar esta situación, simplemente por el hecho de **no vivir en un mundo real**, un mundo expuesto a las fuerzas de la selección.” Francesco di Castri, citado por Víctor Trucco, presidente de la Asociación Argentina de Productores en Siembra Directa, “Dormida o en coma” (opinión), **Clarín**, Suplemento rural, 24 de marzo de 2001³⁶

Storani, en un reportaje de **Clarín**, dijo sobre la UCR que “...el partido tiene un conjunto de valores, creencias e ideas, que en la mayoría de los casos no se da con los cavallistas. Una cosa es

³² “Por falta de bancos, 500 alumnos toman clases en el suelo”, **Clarín**, Viernes 27 de abril de 2001, p. 46.

³³ “Hay 1700 escuelas sin electricidad”, **La Nación**, Viernes 4 de mayo, p. 9. (Se cita a un maestro rural de Santiago del Estero “Tenemos video y televisor, pero no los podemos usar.” Se informa además que la empresa Arcor donó \$ 1 millón.)

³⁴ “Cómo puede Cavallo usar sus poderes especiales”, **Clarín**, Jueves 29 de marzo de 2001, pp. 3-4.

³⁵ Sábado 31 de marzo de 2001, **Clarín**, La frase, p. 16. (Es la frase que aparece en el comienzo de la sección Información General).

³⁶ Víctor Trucco, “Dormida o en coma”, **Clarín**, Suplemento rural, Sábado 24 de marzo de 2001. p. 8.

aportar todos en la emergencia económica para tratar de superarla y otra es formar listas, cuando en materia de educación pública, de justicia, de derechos humanos no se coincide”.³⁷ Esta idea de Storani sigue la misma línea argumental la Alianza que ve lo fructífero del hecho de aceptar a Cavallo. La frase se parece mucho a la de Delich: “Me parece que hay que distinguir a Cavallo candidato a presidente del Cavallo reconocido, por una parte de la sociedad al menos, por su capacidad en el manejo de la economía.”³⁸

El 12 de abril aparece en **Clarín** un artículo de opinión de Susana Torrado: “Mitos y verdades sobre la universidad argentina”.³⁹ Allí, Torrado plantea cinco tesis sobre política universitaria. Las cuatro primeras se refieren a discursos comúnmente escuchados que ella trata de refutar. Por ejemplo, la tesis (3) según la cual hay que planificar la formación de los recursos humanos. Torrado dice que esto sería perfecto en un contexto de planificación económica y social global. Pero “**¿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.”⁴⁰ La quinta tesis, que considera la correcta, es la que dice: “Los problemas educativos no se resuelven en el Ministerio de Educación sino en el Ministerio de Economía.”

Los planes del Ministerio de Educación de reformar la educación superior suponen cambios de todo tipo, de sentido, de financiamiento, de estructura, de evaluación, etc. Veamos primero algunos planteos oficiales generales y discursos sobre la constitución de la *Comisión Nacional para el mejoramiento de la Educación Superior*.

En abril, el Ministerio de Educación repartió un *paper* entre los rectores donde se explicita por primera vez un programa general de reforma de la educación superior: “establecer nuevos parámetros de regularidad para los estudiantes; financiar a las universidades a partir de convenios puntuales; fijar nuevos criterios para distribuir el presupuesto; tomar un examen a los alumnos antes de que egresen; revisar y flexibilizar todos los planes de estudios; desarrollar un sistema de créditos “al estilo de las universidades americanas” y blanquear la existencia de los recursos generados por las propias instituciones”, “la revisión de la totalidad de los planes de estudio fijando con claridad la extensión real de los mismos”, “de certificados y diplomas de estudios parciales que permitan la prosecución de carreras en otras universidades”. “El documento fue entregado por la Secretaría de Educación Superior (SES) del ministerio, que comanda Juan Carlos Gottifredi, al comité ejecutivo del Consejo Interuniversitario Nacional (CIN) y también a un grupo de rectores de la Alianza.” Este *paper* “fue entregado por la Secretaría de Educación Superior (SES) del ministerio, que comanda Juan Carlos Gottifredi, al comité ejecutivo del Consejo Interuniversitario Nacional (CIN) y también a un grupo de rectores de la Alianza.”,⁴¹ sentando el temario para la comisión en formación.

A principios de mes, Gottifredi había reclamado “**carreras e instituciones más flexibles**”⁴² (Esta concepción se desarrollará en 4.c: Estructura, a partir de p. 26)

Se anunció primeramente que participarían de la comisión, además de instituciones públicas y privadas, estudiantes y docentes, la Iglesia, la Unión Industrial y otros sectores; también se

³⁷ Storani, reportaje “«Chacho debe participar con el gobierno, pero ya no ocupar un cargo»”, **Clarín**, 28 de abril. p. 26.

³⁸ “La educación pública está muy arraigada”, **Página/12**, Jueves 22 de marzo, p 16.

³⁹ Susana Torrado, “Mitos y verdades sobre la universidad argentina”, **Clarín**, Jueves 12 de abril. p. 25.

⁴⁰ Destacado original.

⁴¹ “Todos los cambios que Educación quiere para las universidades”, **Página/12**, Martes 17 de abril de 2001, p. 14. Destacado nuestro.

⁴² “El futuro de la Universidad no sólo interesa a los universitarios”, **La Nación**, Domingo 8 de abril de 2001, p. 15. Destacado original.

convocará a expertos extranjeros. Juri anticipó que Delich convocará a los ministros del Mercosur para trazar estrategias de desarrollo educativo.⁴³

“Comisión para el Mejoramiento de la Educación Superior”

La comisión creada por el ministerio, lleva por propósito formular propuestas de reforma, en la línea ya esbozada por aquel. En la agenda de la comisión, entre otros ítems “el financiamiento y la gestión de los recursos”⁴⁴. Para Juri, presidente de la comisión, hay que fortalecer el vínculo entre la universidad y el sector empresario, “como en Israel, Irlanda y Corea donde la simbiosis es muy desarrollada” y la distribución por pautas del presupuesto universitario.⁴⁵ Pero como decíamos el temario es más amplio:

“La comisión creada por el Ministerio de Educación para reformar la educación superior y el sistema universitario tuvo ayer su sesión inaugural en la Casa de Gobierno. Se acordó elaborar para octubre próximo un diagnóstico y propuestas de cambio para cuestiones como el financiamiento, el ingreso y el egreso, la calidad, el desarrollo de colegios universitarios, la organización curricular e institucional, y otras. Después de esa primera jornada, quedó claro que una de las propuestas que el Gobierno impulsará con mayor fuerza es la aplicación de una sobretasa –del 1 al 2 por ciento– en el impuesto a las ganancias, que deberían pagar los padres de los alumnos de la universidad pública.”⁴⁶ Es destacable la presencia del economista de la Fundación Mediterránea H. Petrei, autor de esa propuesta para el financiamiento de alrededor del 30% del presupuesto universitario. A los objetivos hasta ahora citados habría que agregar las propuestas para la “educación continua”. Se pretende que “el graduado debe cumplir 24 horas de educación al año” para que haya “educación de por vida” (Juri)⁴⁷

Ya se sabía algunos de los integrantes: “...economistas Humberto Petrei (Fundación Mediterránea) y Aldo Ferrer (vinculado a la Alianza), un ex funcionario menemista como Eduardo Mundet, un hombre cercano a la Iglesia como Alberto Taquini y el primer funcionario aliancista que presentó su renuncia, Mario Albornoz.”⁴⁸

Luego se confirmó que los designados directamente por el ministerio son los economistas Ferrer y Petrei; Mario Albornoz, experto en ciencia y tecnología; Alicia Camilloni, secretaria académica de la UBA; el decano de la UTN Mendoza, Julio Cobos; la investigadora Ana Fanelli; el epistemólogo Roberto Follari; el filósofo Osvaldo Guariglia^{*}; la especialista en educación, Marcela Mollis; el ex subsecretario de Educación Superior, Eduardo Mundet; Catalina Nosiglia, profesora de Política Educacional; el investigador Augusto Pérez Lindo; Carlos Pérez Rasetti, de la CONEAU; Graciela Riquelme, especialista en economía de la educación; Alberto Taquini; y el senador Héctor Torino (PJ).⁴⁹ **

⁴³ *Ídem.*

⁴⁴ “Docentes y estudiantes juegan al desconfío con el ministerio”, **Página/12**, Martes 8 de mayo de 2001, p. 14.

⁴⁵ En ese sentido Delich dijo que “Otra propuesta podría ser mejorar la sinergia entre universidad e industria”, como si fuera una yuxtaposición de propuestas y no una visión global sobre la educación. “Un sistema educativo menos rígido”, **Página/12**, Viernes 13 de abril de 2001 (por Javier Lorca).

⁴⁶ “En la «Comisión Juri», Educación impulsa una tasa para los papis”, **Página/12**, Jueves 17 de mayo.

⁴⁷ *Ídem.* Trataremos el tema en 4.b, subítem, Egreso y calidad (ver *supra*, p. 25)

⁴⁸ “Los nombres de Delich para reformar las universidades”, **Página/12**, Viernes 4 de mayo.

^{*} Profesor pro-procesista titular de la materia “Ética” en la carrera de Filosofía en la FFyL-UBA. Es notable, que la UBA por un lado da lecciones de conducta sobre este tema (Derechos Humanos) yéndose del Afacimera, y por el otro, está (representada institucionalmente por Camilloni; obviando a los profesores que están en representación propia) en una comisión con propios profesores criticables por el mismo motivo (Guariglia). Sobre aquel cuestionamiento de la UBA (a un ex ministro del proceso), ver *infra*, p. 23.

⁴⁹ *Ídem.*

^{**} Es importante ver de qué universidad son los “especialistas”. Aunque pareciera que las universidades públicas, especialmente las grandes (que en general son estigmatizadas por el oficialismo como ineficientes, politizadas, anticuadas, etc.), tienen un lugar institucional (un representante: Camilloni) menor frente a las privadas, los

Juri declaró que “los expertos convocados trabajarán en subcomisiones donde se harán propuestas técnicas. A ellos se les van a pedir documentos específicos. Esas subcomisiones acordarán propuestas de consenso, pero también se incluirán como anexos las alternativas. No queremos empantanarnos en algo que salga por unanimidad, pero no tenga ningún significado. Es preferible que haya varias propuestas alternativas.”⁵⁰. Respecto de la participación de rectores de las universidades privadas dijo que “van a estar trabajando en los temas que les competen. Cuando, por ejemplo, se discuta el rol de las universidades extranjeras, van a participar todos los sectores. Ahora, si vamos a tratar sobre el financiamiento de la universidad pública, ahí intervendrán los actores de ese sector. Igual, vamos a atender todas las propuestas. Las mejor fundadas serán las que van a primar”⁵¹. Algunas reticencias se habían escuchado de parte de la FUA y Conadu, invitados a participar de la comisión. Terrádez, presidente de la Federación Universitaria Argentina y militante de Franja Morada, manifestó que “queremos saber cuáles van a ser las temáticas y los mecanismos de discusión” y que “No estamos de acuerdo con la idea de convocar a personalidades notables. Para debatir con un criterio participativo debería venir gente representativa de la comunidad educativa y de la sociedad”; además planteó que “el financiamiento, el ingreso, la permanencia y el egreso son temas en los que los rectores de las universidades privadas tienen intereses directos. No podemos discutirlos con ellos. Si cualquiera va a opinar de cualquier cosa, va a ser un cambalache.”⁵² Anahí Fernández, secretaria general de Conadu, dijo que “antes de aceptar, nos gustaría tener una mayor precisión sobre qué va a abarcar y cómo va a funcionar. Primero se dijo que el objetivo era reformar la Ley de Educación Superior, pero ahora parece que se va a discutir toda la universidad pública. Y eso ya no es lo mismo”; también dijo que “no abrimos juicio sobre las personas que eligió convocar el ministro, pero a la hora de discutir habrá que tener en cuenta las diferencias de representatividad”.⁵³ Sobre los propósitos de reforma, habían dicho anteriormente Fernández y Pedro Sanllorenti (secretario adjunto): “Resulta inadmisibile que se intente correr el eje de la discusión acerca de los verdaderos problemas que atraviesan las universidades”.⁵⁴

La FUA, luego de idas y venidas, decidió no participar y proyectó un espacio en el que “vamos a generar un espacio democrático, federal y participativo donde todas las fuerzas políticas y la sociedad van a poder debatir. La idea es elaborar un diagnóstico y, después, hacer un proyecto de reforma” según Manuel Terrádez.

4. a) Financiamiento

En el presente apartado incluimos el espectro que abarca temas como el presupuesto universitario y su distribución, la responsabilidad del Estado con respecto al financiamiento, la contemplación de “recursos generados por las universidades”, el tema de la gratuidad de la

empresarios, etc., son, al mismo, las que aportan algunos intelectuales a los requerimientos del gobierno (sin decir con esto que los profesores que van individualmente dependen necesariamente de la aquiescencia de la universidad o sus autoridades). Siendo entonces, el número de los provenientes de la UBA es más que importante. Lo destacable es cómo aunque la universidad pública masiva y supuestamente “reformista” tiene sus grandes enemigos afuera, se niega a sí misma con sus propios “intelectuales”, no ya solamente sus autoridades con “responsabilidad de gestión” (como Camilloni). Nos consta su pertenencia (no exclusiva) a la UBA de: Nosiglia (prof. en Educación-FFyL; y hermana del monje negro), Mollis (prof. en Educación-FFyL); Fanelli (prof. en Sociología-FCS), Perez Lindo (Filosofía-CBC) y Guariglia.

⁵⁰ “Docentes y estudiantes juegan al desconfío con el ministerio”, **Página/12**, Martes 8 de mayo, p.14

⁵¹ *Idem.*

⁵² *Idem.*

⁵³ *Idem.*

⁵⁴ “Todos los cambios que Educación quiere para las universidades”, **Página/12**, Martes 17 de abril de 2001. Recuadro: “Rechazo de la Conadu”.

enseñanza, etc. Estos temas trascienden una cuestión meramente financiera, sino que incluyen un debate político en cuanto a sentidos y criterios de la educación.

El recorte

Con la previsión del recorte de López Murphy, el rector de la UBA Oscar Shuberoff busca conseguir de la AFIP una reducción de las cargas patronales para las universidades nacionales, similar a la que gozan las instituciones privadas. Al tiempo manifiesta: “La UBA no va a aceptar ningún recorte”⁵⁵. Hugo Juri, entonces ministro de Educación, barajaba además como alternativas al recorte el impuesto a los graduados o un impuesto a las ganancias a los padres de los estudiantes universitarios –conocido como proyecto Petrei. Trascendió también, en el periódico *Página/12*, que el ex ministro habría puesto un techo de 180 millones en el recorte para no renunciar.⁵⁶

El día 16 de marzo el ministro de Economía, Ricardo López Murphy, anuncia el recorte por decreto. Haciendo centro en la educación el recorte contempla en este campo las siguientes medidas:

- un recorte en el presupuesto universitario de 361 millones para el 2001 y de 541 para el 2002
- el traspaso a las provincias de la responsabilidad de abonar el Incentivo Docente
- el traspaso a las provincias de la responsabilidad por las transferencias de fondos a terciarios

Además de las medidas en educación planteó, entre otras cosas, la supresión del Fondo del Tabaco (subsidio a productores) y del subsidio a la nafta en la Patagonia⁵⁷ (exención impositiva a consumidores australes). El plan contemplaba el pasaje al Ministerio de Educación de los fondos derivados de estas supresiones. Huelga decir que las mismas complementan para las provincias la pesada carga del traspaso del Incentivo Docente. Para López Murphy “el sistema educativo es exclusivamente responsabilidad provincial”.⁵⁸

También señaló López Murphy que la educación superior debe buscar nuevas formas de financiamiento; según sus propias palabras: “alternativas imaginativas para el financiamiento, como hacen otras universidades públicas del mundo”⁵⁹. Eufemismo por arancel y venta de servicios.

Una de las estrategias retóricas con la que el ministerio -y la derecha en general- promueve el recorte y, en particular, la desresponsabilización del Estado en materia de educación, es el desplazamiento discursivo del Estado y sus funcionarios (o quienes promuevan estas políticas) del campo de las contiendas; se pretende ubicarlos como actores despojados de intereses, que actúan por el bien común y contra corporaciones o élites que privilegian sus intereses sobre este –el bien común. El secretario de reforma del Estado (Ministerio de Economía) Manuel Solanet declaró en un reportaje, refiriéndose al recorte y sus motivaciones: “Hemos sostenido una posición distinta a la del *statu quo* que ha regido las últimas décadas, o mejor dicho hace casi una centuria...Es hora de cambiar: aquellos que pueden pagar, deben pagar...hay una inequidad y los recursos (para las universidades) se retraen de otras necesidades que son mucho más acuciantes”.⁶⁰ En los medios, el más abierto posicionamiento en pro de las reformas impulsadas por la derecha es encarnada por el

⁵⁵ “La UBA quiere menos cargas”, *Página/12*, Jueves 15 de marzo, p. 15.

⁵⁶ *Idem*.

⁵⁷ “Ajustan por decreto 1860 millones del gasto público”, *La Nación*, Sábado 17 de marzo, Suplemento Economía y Negocios; “La tijera de podar no perdonó ni a jubilados”, *Página/12*, Sábado 17 de marzo, pp. 6-7; “Las 28 medidas de López Murphy”, *Clarín*, Sábado 17 de marzo, p. 9.

⁵⁸ “Para empezar, paro de 48 horas de la CTERA”, *Página/12*, Sábado 17 de marzo, p. 8.

⁵⁹ “Juri renunció antes de que terminara el mensaje”, *La Nación*, Sábado 17 de marzo, p.7; “«La orden de cierre de la universidad»”, *Página/12*, Sábado 17 de marzo, p. 8.

⁶⁰ “Solanet está de acuerdo con la educación pública (y arancelada)”, *Página/12*, Domingo 18 de marzo, p. 4

periódico La Nación. Publica al día siguiente del anuncio la propuesta de FIEL para la universidad (en el marco de la educación en general): eliminar la gratuidad y reemplazarla por becas y préstamos⁶¹.

A propósito de la política ministerial, Marta Maffei resaltó la intencionalidad política del ajuste: “Las medidas del ministro se basan en una triple alianza: una decisión económica de quitar apoyo y fondos a la educación; una decisión ideológica y política, ya que no es casualidad que se decida centrar el ajuste en educación.”⁶²

Las reacciones y respuestas al recorte anunciado por la cartera de Economía se suscitaron en diversos sectores y, obviamente, de diversas formas.

Los rectores y decanos de todo el país coinciden en general en el rechazo al recorte. Dichos rechazos se asientan, al menos en lo visto en la prensa, en invocaciones ya del carácter irrenunciablemente público de la universidad; ya en la implicancia e importancia de esta en el desarrollo e integración social; ya en las prescripciones de la Constitución nacional acerca de la universidad pública; ya en la impertinencia de la acción del Poder Ejecutivo Nacional en el orden de las decisiones tomadas en el decreto del recorte, que corresponderían al Legislativo; ya en imposibilidades operativas y problemas laborales, como una indudable incapacidad para el pago de los sueldos docentes.⁶³

Habían comenzado, el mismo día del anuncio, las protestas estudiantiles y gremiales, con toma de facultades, clases públicas, cortes de calles, convocatoria a paros y movilizaciones que habrían de prolongarse hasta entrada la semana siguiente. Las manifestaciones, por supuesto, no fueron exclusivas de la comunidad educativa. Antes bien, se produce la confluencia de amplios sectores de la sociedad civil, en repudio al recorte.

El gabinete de ministros se modifica a partir de la publicación oficial del plan. El ministro de Educación, Hugo Juri, renuncia a su cargo el día viernes 16 de marzo, luego del anuncio. Con él renuncia también Federico Storani, ministro del Interior. Dentro del Ministerio de Educación varios funcionarios pusieron su renuncia a disposición del Presidente de la Nación. Entre ellos se encontraban Gottifredi, que a la fecha continúa en su cargo de secretario de Educación Superior, y Andrés Delich, hoy ministro de Educación de la Nación.⁶⁴

El nuevo ministerio

A Delich le es ofrecido el cargo de ministro al día siguiente del anuncio del recorte –y de la renuncia de Juri. Con su propia renuncia sobre la mesa asume ya funciones de ministro: propone la creación de un impuesto como alternativa al recorte. Se barajan alternativas tales como: crear un impuesto a los grandes contribuyentes; un impuesto a los graduados universitarios; otro para padres de estudiantes universitarios⁶⁵. “Es abrirle el camino al arancel”⁶⁶, cuestionó Rodolfo Kempf, de la CEPA y secretario de organización de la FUA

Es prudente comprender estas propuestas no como meramente coyunturales, sino como emergentes de una concepción de la educación. También es necesario ubicarlas en el marco de un proceso de reforma impulsado por el oficialismo –sin hacer distinción de partidos- constituido con reformas parciales y progresivas, normativas o de facto, comenzando por mutaciones en el discurso.

⁶¹“ Fiel cuenta con un plan para aplicar en el área educativa” (copete: “Apunta a abolir el estatuto docente y revertir la gratuidad de la enseñanza.”), **La Nación**, Domingo 18 de marzo, p. 19.

⁶²“Para empezar...”.

⁶³ “«La orden de cierre de la universidad»”, **Página/12**, Sábado 17 de marzo. p. 8.

⁶⁴ “Juri es ya un recuerdo”, **Página/12**, Sábado 17 de marzo. pp. 8-9.

⁶⁵ “Buscan sumar a Cavallo al gobierno y evitar el recorte educativo”, **La Nación**, Domingo 18 de marzo, Tapa; “Universitarios a las barricadas”, **Página/12**, Domingo 18 de marzo, p. 5.

⁶⁶ “«Se viene solo un cambio de estilo»”, **Página/12**, Jueves 22 de marzo, p. 17.

El día 20 de marzo asume Delich como ministro de Educación. En sus primeras declaraciones a la prensa, el mismo día –en pleno contexto de convulsión y repudio al recorte, y en especial a las medidas para educación- el ministro declara: “**no es política de este ministerio propiciar el arancelamiento de las universidades públicas**”⁶⁷. También: “El financiamiento de las universidades públicas es función indelegable del Estado. **Pueden pensarse otras formas de financiamiento que sumen.** Pero el arancel universitario está descartado”⁶⁸. Cabe preguntarse si no es incompatible proponer “otras formas de financiamiento” al tiempo que se dice que el sostenimiento de las universidades públicas es responsabilidad del Estado. Esto sin nombrar que todas las propuestas de alternativas de financiamiento parten de suponer al insuficiente presupuesto universitario meramente como un dato de la realidad, y se borra como posibilidad un cambio del mismo. Y ni hablar de la estructura tributaria. En la hipótesis más halagadora esto constituye un grave olvido; fuera de ella, quienes sostienen dichos discursos toman una opción política conciente francamente cuestionable.

“No importa cuál sea el gobierno ni el ministro. Si quiere hacer un ajuste sobre la educación que vaya preparando su renuncia” dice Daniel Ricci, de Conadu oficial.⁶⁹ Al día siguiente, cuando el ministro acordaba el retroceso del recorte y el cese de las medidas de fuerza con la recién creada multisectorial en defensa de la educación (Ctera, Conadu oficial, FUA, etc) se oye decir a Néstor Correa, de Conadu Histórica “Delich es hombre de Cavallo y no es seguro el levantamiento del recorte”.⁷⁰ “¿Quién mejor que él, que conoce al dedillo el funcionamiento de la universidad más grande del país, con todo su recorrido por Franja Morada, para dividir y comprar al movimiento estudiantil, como hizo Menem con los sindicatos?”, preguntó Rodolfo Kempf.⁷¹

Delich, ya ministro, impulsa una reestructuración en el Ministerio de Educación. La cantidad de empleados del área puede reducirse en un 42 %, lo que implicaría un ahorro de 5.000.000. “No habrá despidos ni rebajas salariales”, dijo Delich, sino que se reubicará gente en otros organismos. El objetivo es contar con más fondos para destinar a otros fines. Esta “reingeniería” había comenzado a ser delineada por Llach y Juri⁷².

Culminada la primera semana de su ministerio, Delich ya ha definido una política en cuanto a universidad se refiere. En reunión con los rectores de las universidades nacionales dice que “el ministerio 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 y la calidad**”.⁷³

En editorial del día 11 de abril, La Nación dice que la Ley de Educación Superior autoriza el cobro de aranceles y algunas casas han implementado ese tipo de financiamiento. Dice la editorial: “El tema del arancel debe ser debatido, ya que el 53% de los estudiantes pertenece al sector de más altos ingresos, mientras que apenas el 1,3 de los más pobres asiste a la facultad y si los primeros pagaran, podría becaarse a los segundos además de mejorar la infraestructura”⁷⁴. El análisis de La Nación es congruente con el de FIEL. Las cifras que maneja el periódico para el sistema universitario son congruentes con las que maneja FIEL para la UBA. La fundación sostiene que el 60 % de los estudiantes de esta universidad son de clase alta. Contrastan fuertemente estos porcentajes

⁶⁷ “Muy contento con Cavallo”, **Página/12**, Miércoles 21 de marzo, pp. 12-13.

⁶⁸ “«El arancelamiento a las universidades está descartado»”, **Clarín**, Jueves 22 de marzo, p. 38.

⁶⁹ “«Palo, palo, vamos por Cavallo»”, **Página/12**, Jueves 22 de marzo, p. 17.

⁷⁰ “Los maestros firmaron una tregua con el ministro Andrés Delich”, **Página/12**, Viernes 23 de marzo, p. 10.

⁷¹ “Universitarios recelosos y con poca fe en el nuevo ministerio”, **Página/12**, Jueves 29 de marzo, p. 14.

⁷² “Delich quiere reubicar a 500 empleados”, **La Nación**, Martes 3 de abril, p. 6.

⁷³ “Reflexionar sobre el déficit”, **Página/12**, Martes 27 de marzo, p. 10.

⁷⁴ “Ingreso y arancel universitarios”, **La Nación**, Domingo 11 de marzo, Editorial, p. 16.

con las cifras arrojadas por un estudio de la UBA, que dice que el 12% de sus estudiantes son de clase alta.⁷⁵

Los planes del ministerio

El documento del ministerio: heteronomía para las universidades y desresponsabilización del Estado

La política del ministerio se oficializa poco después con un documento que entrega a los rectores de las universidades nacionales⁷⁶. En cuanto al financiamiento, el mismo consigna como políticas a impulsar los siguientes temas:

a-fijar nuevos criterios para distribuir el presupuesto

b-blanquear la existencia de los recursos generados por las propias instituciones, entre otros puntos.

Dice el documento: “**Un párrafo especial** merecen los llamados **recursos propios**. No se trata de imponer condiciones y limitaciones para su uso, pero **deben ser incorporados al presupuesto**, informados y formar parte de las rendiciones cumpliendo con las reglamentaciones de cada universidad.”⁷⁷ “Creo que hay que abrir una discusión sobre nuevas formas de financiamiento y sobre cómo se vincula la Universidad con el mundo productivo y si es capaz de generar recursos en la venta de servicios”, dice Delich⁷⁸.

¿Acaso no implica esto abrir la puerta a un a *mayor* desresponsabilización del Estado en materia de sostenimiento de la educación? Además, subyace a esta propuesta una concepción de la educación que transpola al sistema educativo la lógica empresarial de funcionamiento. Por un lado se prevé –se promueve- que las universidades produzcan bienes y servicios y compitan en el mercado; esto trae aparejado una idea fuerte de cuáles deben ser –en la mira de esta concepción- las relaciones de la universidad con el afuera. Por otro lado, volviendo la mirada al interior de la universidad, se avizora una transformación de la organización en virtud de las funciones que se le otorga a las instituciones (producir bienes y servicios).

Ana Jaramillo, rectora de la Universidad de Lanús, dice que la “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 suma 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”.⁷⁹

Sucede también que “El problema de la masividad y la falta de recursos se están resolviendo con más trabajo para los docentes y con una baja de la calidad académica”, según dijo un consejero directivo de la Facultad de Psicología (UBA)⁸⁰, esa unidad académica resolvió ampliar el número de estudiantes que puede tener a cargo cada ayudante, pasando tope de 50 a 70 alumnos.

Jozami, rector de la universidad de Tres de Febrero y ex-viceministro de Menem, plantea que cree necesarias “**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

⁷⁵ “La clase de los alumnos”, **Página/12**, Jueves 8 de marzo, p. 16.

⁷⁶ “Todos los cambios que educación quiere para las universidades”, **Página/12**, Sábado 17 de abril, p. 14.

⁷⁷ *Idem*.

⁷⁸ “Hay que cambiar el financiamiento universitario y controlar el gasto”, **La Nación**, Domingo 22 de abril, entrevista a Andrés Delich.

⁷⁹ Jaramillo, Ana, “Nos negamos a ser satélites de la UBA”, **Clarín**, Miércoles 9 de mayo de 2001, p. 26.

⁸⁰ “«La masividad se está resolviendo con más trabajo de los docentes»”, **Página/12**, Martes 10 de abril, p. 14.

solamente al estudio y no deban trabajar”. Nuevas formas de financiamiento que surgirían de **“redefinir la relación entre la universidad pública y el sistema productivo**, de manera que finalmente sea éste el que financie muchas de las transformaciones”.⁸¹ ¿Qué autonomía tendría la universidad si su devenir se hallara en manos de las empresas? Es lícito suponer que ninguna. Aún en el supuesto de la supervivencia de los órganos colegiados de gobierno –innecesarios, por ineficientes, desde la perspectiva de la universidad-empresa– la heteronomía del sistema sería inevitable (tampoco se quiere decir con esto que la situación actual del gobierno de la universidad sea la panacea democrática –más bien sucede lo contrario; queda pendiente una conquista real de la democracia al interior de las instituciones).

El documento ministerial habla de fijar nuevas pautas para la distribución del ingreso. Dirá Ana Jaramillo, en relación con la “estrechez de recursos”⁸² de la universidad: “nuestra responsabilidad pública para con la sociedad implica una administración rigurosa y eficiente de los escasos recursos”, al tiempo que Jozami dirá que el presupuesto es “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 uso correcto de esos dineros”. Villar, rector de la UNQ, manifiesta que hay “que mostrar eficiencia en el gasto sin pedirle todo el tiempo al estado”. Todas estas posturas coinciden, en definitiva, en no cuestionar el presupuesto universitario; es como es y punto. Evidentemente aquí tampoco se habla de la estructura tributaria de la Argentina. Otras voces, como la del entonces candidato a presidente de la UNLP, Alberto Dibbern, dicen que hay que incrementar el presupuesto y aprovechar el financiamiento de bancos internacionales.⁸³

La comisión para la reforma de la universidad

Entre los propósitos de la *Comisión Nacional para el Mejoramiento de la Educación Superior*, estaba (como dijimos) el formular propuestas de reforma sobre “el financiamiento y la gestión de los recursos”⁸⁴. Habíamos citado la voluntad de Juri de fortalecer el vínculo entre la universidad y el sector empresario, “como en Israel, Irlanda y Corea donde la simbiosis es muy desarrollada” y la de establecer la distribución por pautas.

La presencia del economista H. Petrei, autor del proyecto del cobro de una sobretasa impositiva a los padres de los estudiantes universitarios cuyos ingresos superen una cantidad que estaría entre los \$2000 y \$3000, refuerza uno de los principales objetivos del ministerio. Efectivamente el ministro Delich manifestó estar a favor del cobro de una “sobretasa a los padres que tienen hijos en la universidades nacionales”⁸⁵. Juri dijo al respecto que “es una alternativa para reemplazar al arancel. La función de la universidad es enseñar y la de la AFIP es redistribuir los ingresos. Además, la AFIP nos aseguró que está en condiciones de determinar quién puede pagar y quién no. Se podría recaudar un 25 por ciento del presupuesto universitario.” Queda claro que Juri invierte el hecho de que el impuesto es un arancel, planteando como buena la implementación del mismo como opción a algo peor. Se desplaza de la posición de impulsor activo de políticas arancelarias intentando posicionarse –a él o al ministerio– en el lugar del salvador.

4.b) Ingreso-egreso-Evaluación-Calidad

⁸¹ Jozami, Anibal, “Sin repetir los errores de la UBA”, *Clarín*, Lunes 7 de mayo de 2001. p. 10.

⁸² Jaramillo, “Nos negamos...”.

⁸³ “Mañana, elecciones en la Universidad de La Plata”, *La Nación*, Martes 17 de abril.

⁸⁴ “Docentes y estudiantes juegan al desconfío con el ministerio”, *Página/12*, Martes 8 de mayo, p. 14.

⁸⁵ “Los nombres de Delich para reformar las universidades”, *Página/12*, Viernes 4 de mayo, p. 17.

Caso Medicina, Universidad Nacional de Córdoba

El 20 de marzo, aparece en los medios la noticia sobre los resultados del examen de ingreso a Medicina de la Universidad Nacional de Córdoba⁸⁶. Sólo 142 de 2400 aspirantes aprobaron, el 5.91%, existiendo un cupo de 600. El sistema de ingreso se reformó a fines del año pasado, luego del recambio de autoridades en la Facultad. 600 “sería —según argumentos de la nueva conducción—, el número para mejorar la enseñanza y utilizar recursos de manera más eficaz”⁸⁷ ya que “no existen medios académicos ni de infraestructura para garantizar un estándar de enseñanza.”⁸⁸

Los estudiantes dijeron que “la prueba es muy difícil y para un nivel que nosotros no tenemos”⁸⁹. El presidente de la Federación Universitaria de Córdoba, Juan Ibarguren, calificó de “mamarracho” el examen; las autoridades defendieron el proyecto argumentando que la selección es necesaria para formar médicos de calidad. La causa del fracaso, según el decano y el vicedecano, radicaría en la distancia entre la formación secundaria y las exigencias universitarias⁹⁰.

El 21 de marzo un grupo de “medio centenar de estudiantes y militantes” —dice **Clarín**, con una estrategia discursiva que aísla a la militancia de los estudiantes y separa a éstos de la acción política aún cuando la llevan a cabo, ya que un estudiante pareciera que debe ser aséptico— toma el decanato de la Facultad. “Los manifestantes se quejan de que la prueba tuvo carácter **restrictivo** y piden —directamente— volver al viejo sistema de ingreso.”⁹¹ El 27 de marzo sale en **Clarín** y en **La Nación** la noticia del desalojo de la Facultad en la madrugada del 26 por la policía federal, sacando al grupo de “veinte estudiantes” (**Clarín**) que “continuaba ocupando el decanato”.⁹²

Finalmente, el rectorado plantearía un plazo para la revisión de parciales, más clases de apoyo y mayor duración para la prueba aunque manteniendo el nivel. El 11 de abril aparece en **Clarín** la noticia de título “Ni con el recuperatorio cubren el cupo en Medicina”: sólo aprobó un 13,2% sumando 443 ingresantes, cifra menor al cupo; también **La Nación** publica la noticia, agregando que se tomará un segundo recuperatorio el 28 de abril⁹³. No vuelven a aparecer noticias sobre el caso, sin embargo.

El editorial de **Clarín** del 27 de marzo⁹⁴ relaciona esto con los resultados del año pasado en Medicina y Derecho de la Universidad Nacional de La Plata. Y afirma que “pone una vez más sobre el tapete la traumática articulación entre los niveles secundario y universitario en el sistema educativo”, en coincidencia con la opinión de las autoridades de la UNC. Si bien es loable ver el problema en el secundario y no limitarlo a un tema del que se debe hacer cargo la universidad, el editorial cae en un diagnóstico superficial y trillado sobre el secundario: “Es un hecho irrefutable que la escuela secundaria viene sufriendo desde hace varias décadas un deterioro que parece no hallar su piso. La obsolescencia de contenidos y métodos, la carencia de recursos y la falta de una verdadera transformación en las capacidades docentes dibujan un sombrío panorama sobre el telón de fondo de una sociedad en la que se degrada sistemáticamente el valor del conocimiento...” “Mientras algunos plantean soluciones drásticas como los cupos, los exámenes de ingreso y el arancelamiento, otros sostienen la necesidad de encontrar caminos alternativos para, sin trasladarle

⁸⁶ “Aplazos masivos en Córdoba”, **La Nación**, Martes 20 de marzo, p. 13; “Masivo fracaso en el examen de ingreso a Medicina en Córdoba”, **Clarín**, Martes 20 de marzo, p. 44.

⁸⁷ “También se puso en marcha una nueva currícula que ahora divide la carrera en un ciclo básico y otro clínico, con una duración total de cinco años. A eso se añade un sexto año, en el que los futuros médicos deben realizar una práctica de 1.600 horas de cátedra” en **Clarín**, *Idem*.

⁸⁸ “Desalojan una facultad en Córdoba”, **Clarín**, Martes 27 de marzo, p. 38

⁸⁹ “Masivo fracaso....”

⁹⁰ “Aplazos masivos....”

⁹¹ “Córdoba: toman un decanato”, **Clarín**, Jueves 22 de marzo, p. 51. Destacado original.

⁹² “Desalojan...”

⁹³ “Otro aplazo masivo en Córdoba”, **La Nación**, Miércoles 11 de abril, p. 12.

⁹⁴ “Previsible fracaso en exámenes” (editorial), **Clarín**, Martes 27 de marzo, p. 20.

íntegramente el problema de la mala base a las facultades, las hagan a éstas responsables de revertir una parte de la deficiencia inicial con la que arrancan muchísimos chicos.” “Medicina ha hecho punta en la idea” de la necesidad de mejorar la preparación de los ingresantes y “**limitar los cupos de acceso para maximizar los recursos escasos disponibles para impartir una enseñanza de calidad en el ciclo de grado.**”⁹⁵ ¿No sería ésta una “solución drástica”? “Se debe partir de separar la cuestión de la insuficiencia del presupuesto educativo para hacer frente a la masividad, del problema de la deficiencia en la formación secundaria. Porque si ambas cuestiones se confunden, se corre el riesgo de que los exámenes de ingreso queden como meros filtros.” No se entiende cómo serían otros exámenes de ingreso que no sean “meros filtros”, poniéndose en evidencia que el discurso de **Clarín** es eufemístico e intenta eludir el hecho de que se pronuncia a favor del cupo aún cuando lo califica de “solución drástica”. “Mientras se pone en marcha la imprescindible reformulación de la enseñanza media –continúa-, cuyos efectos no serán inmediatos, las universidades deben asumir el gran desafío de nivelar los conocimientos básicos que traen los ingresantes.” “a la par de brindar oportunidades educativas reales a todos los que quieren estudiar, deben asegurar que no se degrade la calidad educativa de las respectivas carreras”. ¿Por qué se piensa que la política del ministerio para la secundaria garantizaría un mejoramiento de la “calidad” de ese nivel? ¿Cómo se produciría esa “nivelación de los conocimientos básicos, si no es dejando gente afuera? ¿Con cursos?⁹⁶ ¿De qué tipo? ¿De qué se tratan las oportunidades educativas? ¿En qué condiciones socioeconómicas? La referencia a lo económico es meramente a una “carencia de recursos” de la que, desde ya, no se buscan sus causas. La coincidencia con las políticas del ministerio para el nivel medio son claras, haciendo hincapié en la obsolescencia y la formación docente y dejando de lado, por ejemplo, la pauperización creciente de vastos sectores del alumnado, los recortes velados o explícitos al presupuesto educativo. Se responsabiliza así a la escuela de una situación externa a ella. Por otra parte, **Clarín** pretende separar presupuesto de calidad; el discurso es muy confuso, pero se vislumbra que el tema del presupuesto es algo irresoluble para **Clarín** o por lo menos una cuestión en la que no incursiona con profundidad.

Sólo aparece más tarde, y una vez, la exigencia de la CONEAU de adecuar el ingreso a las capacidades edilicias y hospitalarias, luego de validar sus títulos por sólo 3 años.⁹⁷

Delich se estrena atacando el ingreso irrestricto

La andanada de Delich empieza con la discusión del ingreso universitario. Lo que luego sería la “Comisión para el mejoramiento de la Calidad Educativa” empezó por el cuestionamiento del ministerio al ingreso irrestricto. El 5 de abril sale en tapa de **Clarín** “El ingreso a la Universidad, a debate” con la volanta “Delich convocará a expertos”.⁹⁸ En la nota de ese día, “Delich propone debatir el ingreso a la universidad”⁹⁹ la volanta dice: “Cuestionó el ingreso irrestricto, un tema «intocable» (sic) para las agrupaciones estudiantiles”. Es notable que siempre sean las agrupaciones, a veces las federaciones y centros, y nunca los estudiantes. En el artículo se dice que la propuesta “inicia el debate sobre el ingreso irrestricto, defendido por las agrupaciones estudiantiles, fundamentalmente por el radicalismo.” Al día siguiente, sin embargo, Delich intentó una maniobra para poner paños fríos en la polémica, declarando con total futilidad: “Seguimos sosteniendo que el ingreso debe ser irrestricto y que sería beneficioso que aumentara la cantidad de estudiantes en las universidades nacionales”¹⁰⁰. Al igual que con el arancel, lo que propulsa el

⁹⁵ Destacado nuestro.

⁹⁶ En **Página/12** del 6 de abril de 2001, Parentella dice que “resulta sencillo concluir que, hasta tanto no mejore sustancialmente la educación media, los cursos de nivelación son imprescindibles para evitar el fracaso”.

⁹⁷ Ver *infra*, 4.b, p. 20. La nota es “En Córdoba ya hay un cupo de 600 ingresantes por año a medicina”, **Clarín**, Jueves 6 de abril. p. 39.

⁹⁸ “El ingreso a la Universidad, a debate”, **Clarín**, Jueves 5 de abril. Tapa.

⁹⁹ Victoria Tatti, “Delich propone debatir el ingreso a la universidad”, **Clarín**, Jueves 5 de abril de 2001, p. 38.

¹⁰⁰ “«Las universidades deben cambiar y aggiornarse»”, **Página/12**, Viernes 6 de abril de 2001. p. 12.

ministro respecto del ingreso no tiene nada que ver con lo que en ocasiones declara. En la misma fecha, la Juventud Socialista Democrática dijo que “Delich, que hace pocos días había presentado su renuncia (...) aplica medidas del mismo tipo que las que generaron su alejamiento del cargo”.¹⁰¹

La propuesta de Delich de limitar el ingreso “enfrentó” al ministro con la Franja.¹⁰² Rossi, Secretario General de la Mesa Nacional de Franja Morada dice que “el Estado tiene que pensar en otro modelo de país”. El dirigente “comparte el diagnóstico de universidad superpoblada pero considera que la universidad debe ser inclusiva”; un diagnóstico de cuño neoliberal se choca con la declamación de la Franja. La frase que se destaca es: *“La universidad como la que pensamos cumple la función de retener a los jóvenes 5 ó 6 años estudiando, y no desocupados, en la indigencia moral o la delincuencia”*. ¿A qué se refiere Rossi? ¿La universidad estaría siendo pensada, al igual que el EGB y la escuela media, como “depósito de personas”? ¿Cómo “valla” o reaseguro de que la población se ocupa en algo mientras los dirigentes deciden el destino del país, o sea el “modelo”? ¿Y el rol de generadora de conocimiento y pensamiento crítico de la universidad, dónde queda? Según esto, Rossi no se preocupa en verdad por la desocupación, se trataría para él de un hecho irreversible del que los universitarios, mientras están estudiando, estarían “exentos”. La universidad y el estudiante aparecen así como asépticos o desvinculados de la realidad social. ¿Es que no hay estudiantes que trabajan y también desocupados? Si profundizamos en la idea de “depósito de personas”, por otra parte, se trata de un factor que entra en contradicción con la concepción neoliberal —compartida por Franja— según la cual tanto el polimodal como la Universidad preparan a los estudiantes para “insertarse en el mercado laboral”, cumpliendo con un papel funcional. Por otro lado, ¿a qué se refiere con “indigencia moral”? ¿Es que existen una moral indigente y otra acaudalada? ¿Un ranking moral en el que los “delincuentes” a que alude Rossi, indigentes sin duda, ocuparían el escalafón más bajo? ¿Quiénes ocupan el más alto? La lucha por el reparto de la renta nacional en sus nuevas formas no parece ser tema de análisis para Rossi, sino sólo una cuestión moral oscuramente ligada a la delincuencia y el desempleo. La universidad aséptica y alejada de la “indigencia moral” ha sido, sin embargo, el ámbito donde integrantes de la misma agrupación que habla de moral, de delincuencia y de desempleo como de cuestiones ajenas fueron parte de una operación destinada a financiar su política estafando al Estado mediante los Nuevos Roles Laborales.

La Mesa Nacional de Franja declaró además que “no basta el ingreso directo, sino que hay que resolver el problema de la deserción de los estudiantes del sistema universitario, producto principalmente de la crisis en la escuela media, crisis en la cual el ministro debería poner más énfasis en resolver.”¹⁰³

Apoyando la iniciativa del gobierno, Jozami dijo, “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”. Invirtiendo la proposición, para esta concepción los criterios que imperan parecen ser los de la eficiencia y “racionalidad” empresaria, y de ninguna manera la apropiación democrática del conocimiento. El estudiante que accede debe recibirse en un tiempo estipulado y obtener un título y, luego, conseguir un empleo que, a juzgar por el mercado laboral de la Argentina, probablemente no consiga. El conocimiento —fuera de lo mínimo necesario para el empleo— no aparece como cuestión fundamental; tampoco aparece el conocimiento crítico orientado a la transformación social, conocimiento consciente de la situación social, y democrático en sus

¹⁰¹ *Idem.*

¹⁰² “Franja Morada: se puede cambiar sin más fondos”, **La Nación**, Domingo 8 de abril de 2001, p. 15.

¹⁰³ Sein, Mariano; Guouman, Marcelo; Rossi, Hernán (Mesa Nacional de la Franja Morada), “El debate pasa por retener y no por expulsar estudiantes”, **Página/12**, Viernes 6 de abril de 2001. p. 12.

aspiraciones; menos aún la democratización del conocimiento, es decir, el acceso masivo a las instituciones y la apropiación –y creación– de los conocimientos.¹⁰⁴

Ingreso y “planificación”: Medicina; paradigma de la nueva política.

Volviendo a Delich, el “flamante ministro” criticó¹⁰⁵ “la continuidad del ingreso irrestricto”, y “defendió la necesidad de «poner límites»¹⁰⁶ a la cantidad de alumnos en algunas carreras como, por ejemplo, Medicina.” Medicina es usada como cabecera de playa o muestra de una crítica general al ingreso irrestricto. En los medios aparecen sucesivamente panoramas y cifras de las carreras y facultades de Medicina del país. En la página conexas sigue el artículo “En Córdoba, ya hay un cupo de 600 ingresantes por año a Medicina” y el recuadro “Coincidencia de médicos y docentes universitarios” (p. 39). Mucho menor espacio recibe la propuesta de fomentar carreras de baja matrícula como Ingeniería.

Se compara la situación del acceso a medicina en universidades grandes (UBA y Rosario) que “**siguen** defendiendo el ingreso irrestricto” con las universidades privadas en las que “para ingresar a Medicina hay que completar un curso de ingreso, rendir exámenes y pagar una cuota mensual de alrededor de 1.000 pesos.” Vuelve la operación ideológica de tachar de conservadora la resistencia de lo no oficial. Si “siguen” quiere decir que en algún momento van a parar. Son formas del pensamiento único. Además: ¿Se pretende que se pague algo similar en las públicas? ¿O se propone que las privadas sean gratuitas? ¿O subvencionadas? ¿Se homologa ingreso, examen y cuota con calidad? “Este es el sistema en la mayoría de las facultades de Medicina de los **países desarrollados**: examen y cupo son dos pasos ineludibles.”¹⁰⁷

Se afirma que el decano de Medicina de la UBA, Salomón Muchnik, prefirió esperar que se aclaren las propuestas antes de opinar; que su predecesor, Salomón Schächter, defendió la limitación estimando en un ideal de 900 plazas anuales la capacidad de esa facultad. También se afirma que Shuberoff prefirió el silencio, aunque el día siguiente apoyaría a Delich.¹⁰⁸

En el copete se decía que Delich consideraba necesaria una nueva ley de educación superior. Hacia el final se informa que el ministerio convocaría en las próximas semanas a una “**comisión de especialistas** para que elaboren un documento sobre la **realidad** de la educación superior argentina y sus necesidades. Del resultado de este **relevamiento** (sic), según Delich, surgiría un nuevo proyecto de Ley de Educación Superior para elevar al Congreso”.¹⁰⁹ Es llamativo hablar de realidad y de relevamiento cuando lo que se está haciendo es recabar opiniones -siempre parciales- para trabajar a partir de ellas. La retórica avala una supuesta objetividad y naturaliza así una concepción política, presentándola como resultado de un análisis de la “realidad.”

«Es necesario empezar a trabajar en una política de **planificación de la educación superior** que respete la autonomía de las universidades. En los últimos 20 años el Estado fracasó en esto. Por eso es necesaria una nueva ley que atienda las *necesidades del futuro* (sic), que la actual norma no contempla», dijo Delich.¹¹⁰ Podríamos preguntarnos: ¿cuáles son las *necesidades del futuro*? ¿Y las necesidades actuales? El futuro parece algo dado, no algo a construir; nuevamente se produce una naturalización de las que no pasan de ser propuestas y políticas pero se presentan a sí mismas como profecías incontestables. Además, esas necesidades, ¿cómo se miden? ¿Necesidad de qué o de quiénes? Este discurso abstracto y futurista se aleja de contextos concretos y olvida que hay diferentes necesidades. ¿En base a qué se planifica, cuando puede enviarse, por ejemplo,

¹⁰⁴ Jozami, Aníbal, “Sin repetir los errores de la UBA”, *Clarín*, Lunes 7 de mayo de 2001. p. 10.

¹⁰⁵ Victoria Tatti, “Delich propone debatir el ingreso a la universidad”, *Clarín*, Jueves 5 de abril de 2001, p. 38.

¹⁰⁶ Destacado original.

¹⁰⁷ Destacado original.

¹⁰⁸ “Shuberoff acuerda con Delich en debatir el ingreso...”

¹⁰⁹ “Delich propone debatir el ingreso a la universidad”, *Clarín*, Jueves 5 de abril de 2001, p. 38. Destacado original.

¹¹⁰ Destacado original, bastardilla nuestra.

computadoras a escuelas sin luz? ¿El adecuarse a un futuro sin conocerlo no implicaría más posibilidades de error? ¿El fracaso fue sólo de planificación? ¿No es esquizofrénico desregular la economía y planificar la formación de universitarios?¹¹¹ Párrafo seguido la periodista dice que la LES de 1995 “fue muy cuestionada por toda la comunidad universitaria”. ¿Supone que la nueva ley obtendría el consenso de la comunidad universitaria? Sólo cita dos puntos polémicos de la LES: el del “artículo Ferreira” con la puesta en práctica del CPI “sólo tres días después de sancionada la ley”, porque fue un artículo a medida y no porque cuestione la autonomía universitaria (tema que llegó a la Corte Suprema); y la habilitación al ministerio para “intervenir en los planes de estudio” y en la “intensidad de la formación práctica de las carreras cuyo ejercicio pudiera poner en riesgo «la salud, la seguridad, los derechos, los bienes o la formación de las personas».”

Ese día, **Clarín** destaca que la decisión del cupo establecido por la Facultad de Medicina de la UNC “tiene un componente simbólico y también político. En la Universidad de Córdoba nació y después se exportó a otros países de América la reforma universitaria de 1918, uno de cuyos ejes es el **ingreso irrestricto**.”¹¹² Aparece algo que en las notas anteriores sobre el conflicto en esta facultad no estaba: un informe de la CONEAU (Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria) “que validó sus títulos por tres años”, que “coincide con la autoevaluación que hizo la facultad”. La CONEAU planteó 6 puntos de reforma para aprobar la evaluación. Uno de ellos es la adecuación del ingreso “a un nivel acorde con la infraestructura docente, física y hospitalaria. Según Medicina, este número **no debe pasar de 600**.”¹¹³ Hay que problematizar por qué la “infraestructura hospitalaria” puede ser argumento para cercenar el derecho de acceso al conocimiento. Luego se dice que “la ciudad de Córdoba permite la residencia de sólo 450 estudiantes, mientras que en la actualidad egresan 900 alumnos por año.” ¿Cuáles son los criterios de evaluación de la CONEAU? Más grave es la afirmación del decano, Pedro Saracho Cornet, que dijo: “Yo no me atendería con alguno de estos futuros médicos”; también se afirma que “aseguró que los chicos no saben razonar”. Expresiones ambas que manifiestan una preocupante descalificación del alumnado de la casa que él mismo preside.

El recuadro conexo “Coincidencia de médicos y docentes universitarios” comienza manteniendo que autoridades que pasaron o que aún están en las facultades de medicina de la UBA y la UNC e “investigadores y médicos consultados por **Clarín** coincidieron –en su mayoría– en que el examen de ingreso puede ser una herramienta tanto para mejorar la preparación de los médicos del país, como para limitar la superpoblación de ciertas carreras universitarias”. Se consultó a Ferreira que remite a la alta deserción que genera un gasto al Estado (¿la graduación no genera gasto?) y a las necesidades del país y a las posibilidades de que los egresantes “tengan trabajo asegurado”. Mariano Levín (genetista, CONICET) defiende la posibilidad de acuerdo “social y económico” para fijar prioridades. Sólo después “se podría limitar el ingreso a ciertas carreras”. El decano de Económicas de la UBA, C. A. Degrossi se opuso a exámenes y cupos aunque “el Estado debe planificar y aconsejar cuáles son las carreras preferibles”. Se opuso a los límites a las carreras de Económicas porque “el país crecerá y necesitará graduados en esta área.” A. Stoppani, miembro de la Academia Nacional de Medicina no quiso discutir la propuesta, pero dijo que “sería necesario que el Estado les diga a los jóvenes cuáles son las perspectivas laborales de cada carrera”. Otros que opinan son el decano de Medicina de la UNC, el jefe de la Unidad de Cardiología del H. Pirovano y la decana de Económicas de la UNC. En ningún caso los medios reproducen opiniones de estudiantes, docentes o sindicalistas.

¹¹¹ Ya citamos a Susana Torrado. Ver *supra*, 4, p. 8.

¹¹² “En Córdoba, ya hay un cupo de 600 ingresantes por año a Medicina”, **Clarín**, Jueves 6 de abril de 2001, p. 39. Destacado original.

¹¹³ *Ídem*. Destacado original.

Editorializando

El 16 de abril, **La Nación** publica una editorial sobre ingreso y arancel universitario¹¹⁴. Fiel a su retórica anti-movilización, sostiene que “el debate sobre el cupo debe ser amplio y **alejado de intereses políticos**¹¹⁵ para mejorar la calidad de la educación pública superior”. Es de notar que se refiere a la educación pública, como si la calidad de la educación privada estuviera fuera de cuestión (ver **Egreso y calidad**). Por otro lado, ataca veladamente a la que en otras formulaciones denomina una “minoría alocada y contumaz”¹¹⁶ o “minoría privilegiada” que a criterio de **La Nación** acapara la universidad, y que incluye en general a los militantes pero se hace extensivo a todos los que acceden a la educación pública y representan un gasto para el estado. “La relación entre ingresantes y egresados es desalentadora, 2 de cada 10 obtienen el título”, dice la editorial, cifrando en esta relación el símbolo de las pérdidas que supone la universidad (si 8 abandonan, la inversión hecha en ellos caería en saco roto según esta concepción). Se encuentran causas, sin embargo, para la deserción tan temida: “Las causas de esta situación son muchas, la mala formación que arrastran, las dificultades económicas y la necesidad de trabajar”; nuevamente, pero de manera más desembozada, se produce un discurso que intrínsecamente deja fuera de la universidad a los que trabajan y a los que sufren necesidades económicas y tampoco se interesa a fondo en la “mala formación” sino en los gastos. Es el mercado el que según **La Nación** debe regular también la educación: “Debe compatibilizarse la igualdad de oportunidades y el derecho a estudiar con las reales posibilidades de cada universidad, en un contexto donde las necesidades del mercado y la demanda social tengan lugar”. ¿A qué se refiere con “demanda social”? Se trata de un eufemismo que corre el concepto a la demanda de la empresa y no a la de los sectores que este discurso excluye; la “igualdad de oportunidades y el derecho a estudiar”, como las llama **La Nación** son supeditadas a las posibilidades económicas. Proclamando un “deber ser”, **La Nación** se acuerda tímidamente de la autonomía universitaria: “La idea del cupo debe ser bien recibida en tanto se enmarque en los principios de la autonomía universitaria según los cuales se trata de una atribución de cada facultad”. Para completar, **La Nación** afirma que “la excesiva politización de los claustros impide una planificación acorde a las posibilidades laborales”, subrayando su rechazo a toda movilización o resistencia al dogma del mercado neoliberal. ¿Qué es entonces lo “intocable”: el ingreso irrestricto defendido por los universitarios o este dogma que **La Nación** defiende a rajatablas?

Clarín, en su editorial del miércoles 18 de abril¹¹⁷, considera que uno de los “temas destinados a despertar más controversia” es el relativo al ingreso universitario. **Clarín** dice que el ministro reivindica la “potestad estatal” para “orientar la formación universitaria en función de criterios globales de planificación de la enseñanza”. Es mecanismo para fomentar unas carreras y desalentar otras, “estableciendo **eventualmente** cupos y exámenes de ingreso”.¹¹⁸ Llama la atención cómo no se advierte que lo anterior entra en conflicto con la autonomía universitaria, y ésta es tratada como algo que defiende la “comunidad universitaria” sin justificaciones más allá de su interés de grupo. Aquí, las opiniones de esa “comunidad” no son parte de una visión global sobre la sociedad que puede tener fundamentos no meramente de “interés de grupo”. **Clarín** coincide, aunque con diferencia de matices, con el discurso de **La Nación**. Así, aunque no se la tacha de

¹¹⁴ “Ingreso y arancel universitarios” (editorial), **La Nación**, Miércoles 11 de abril de 2001.

¹¹⁵ Destacado nuestro. Es notable que la política no sea nunca, en el discurso de la derecha, la forma de resolver las cuestiones públicas. Este discurso niega a los directos interesados en la cuestión pública la posibilidad de ocuparse de ella, negándolos, así, como sujetos.

¹¹⁶ Citamos como ejemplo una expresión en el editorial “Rehenes de una minoría”, a propósito de las movilizaciones universitarias contra el ajuste de López Murphy. **La Nación**, Sábado 24 de marzo.

¹¹⁷ “Para mejorar la educación terciaria” (editorial), **Clarín**, Miércoles 18 de abril de 2001. p. 22. Destacado original.

¹¹⁸ Destacado nuestro.

corporación, la posición de la comunidad universitaria debe limitarse puesto que “en la actualidad la dinámica universitaria presenta **distorsiones** (sic) que es necesario corregir”.¹¹⁹

Algunas de estas distorsiones son:

1-La concentración de postulantes en un número reducido de carreras.

2-El elevado grado de “deserción” “que genera a las universidades costos que nunca se traducirán en un beneficio para la comunidad”. (Véase nuevamente la coincidencia con **La Nación**).

En consecuencia es necesario, teniendo en cuenta las “dificultades fiscales existentes” (sin rastrear sus causas), “evaluar la aplicación de sistemas que permitan racionalizar la utilización de los recursos económicos y optimizar los resultados del sistema educativo terciario”. Una de las formas de “racionalizar” sería, entonces, la limitación del ingreso. Pero esto tendría, además, otros fundamentos: se invoca la “definición de prioridades sociales y no únicamente razones presupuestarias”. Argumento que sirve en un doble sentido: 1) ocultar los problemas presupuestarios que urgen al Estado y las políticas consecuentes con esto; 2) plantear las reformas como algo que excede a lo meramente presupuestario y como un cambio beneficioso no solamente en lo económico, sino que redundaría en eficiencia, eficacia, aprovechamiento de recursos y oportunidades brindadas, lo cual es coherente dentro de esta lógica neoconservadora.

Afacimera

Los días 13 y 18 de abril aparecen en **La Nación** una serie de manifestaciones en relación con el ingreso y con el caso particular de Medicina. Juri (en calidad de presidente de la *Comisión Nacional para el Mejoramiento...*) declara que “ni el cupo ni el ingreso irrestricto son soluciones aceptables para la universidad, pero que a veces son herramientas necesarias”¹²⁰ (sic), o sea que lo inaceptable puede ser aceptado. En cuanto al ingreso a Medicina como paradigma de la discusión sobre este tema, se dice que Lombardo se reunirá con los decanos de Medicina porque “es el estado el que debe decidir cuántos médicos necesita el país”¹²¹. En Medicina, dice **La Nación**, de 15000 inscriptos sólo 4000 obtienen el título¹²². Según Lombardo, “es necesaria una articulación entre la enseñanza y la política de salud. Hay un 80 % de especialistas y un 20% de generalistas, se necesitan 37000 especialistas y la misma cantidad de generalistas”, agregó. “Córdoba, La Plata y Tucumán son las que más alumnos aspirantes reciben; el 60% no pasa la admisión”.

Salomón Schächter, ex decano de Medicina UBA¹²³ opinó que “no tiene sentido formar profesionales que no tengan después trabajo”. Jorge Manrique, de la Academia Nacional de Medicina, dijo a su vez que “hay que reducir la cantidad de alumnos para dar una enseñanza de excelencia. No se trata de poner o no cupo, sino de formar buenos médicos”. También Ferreira dio nuevamente su opinión, afirmando que “hay muchos más médicos de los que se necesita y su distribución geográfica está mal hecha”; reiteró que “la masividad genera repitencia, deserción y bajo nivel”. “Hay que analizar cómo va a ser la medicina de aquí a 10 años y cuántos médicos vamos a necesitar”, dijo Juri. Volvemos a preguntar en base a qué criterios se deciden las necesidades presentes y futuras o se evalúa la distribución geográfica de los médicos en el país.

El 19 de abril aparece la noticia en **Clarín** de que “Quieren un examen final único para las carreras de Medicina” (título)¹²⁴, con la volanta de “Reunión del ministro de Salud con las universidades”. El sujeto es lo más llamativo, el cuerpo de la nota empieza así: “El gobierno y las universidades públicas y privadas estudian la implementación de un **examen final...**” El “quieren” del título con sujeto tácito, podría referir al gobierno, pero en el comienzo de la nota aparecen más

¹¹⁹ Destacado nuestro.

¹²⁰ “Universidad, el debate del cupo en la agenda educativa”, **La Nación**, Viernes 13 de abril de 2001, p. 11.

¹²¹ *Ídem*.

¹²² “La formación de los médicos, en debate”, **La Nación**, Miércoles 18 de abril de 2001, p. 12.

¹²³ “Promueven limitar el ingreso” (Copete: “Así se garantiza la excelencia, afirman varios especialistas”), **La Nación**, Miércoles 18 de abril de 2001, p. 12.

¹²⁴ “Quieren un examen final único para las carreras de Medicina”, **Clarín**, Jueves 19 de abril de 2001. p. 37.

sujetos atribuyendo así el “quieren” también a “las” (¿todas?) universidades públicas y privadas. Consta que no está definido si sería habilitante para ejercer “o para evaluar a las facultades”, ni si será o no anónimo.¹²⁵ Aparece que “También quieren (¿los mismos sujetos?) diseñar **un sistema de certificación profesional**: el médico deberá demostrar que siguió formándose después de su graduación.” Recién después de esto, en el quinto párrafo (línea 23 de la primera columna) se dice quiénes son los que se reunieron: decanos de facultades de medicina públicas y privadas, especialistas y funcionarios (59 personas en total), que se reunieron en el Ministerio de Salud, para “debatir sobre la política nacional de salud y el perfil de médico necesario”. Luego se señala la presencia de Juri, y se remite a la que éste (la semana anterior) “sugirió que el examen de egreso sería una de las alternativas del Estado para **controlar la calidad de la educación universitaria**.”¹²⁶ También “habló sin vueltas: «Las universidades no van a formar un médico más de los que pueden»”. No obstante, se informa la opinión disidente de Lombardo sobre el ingreso y sobre la masividad: “«Dicen que las universidades con muchos alumnos no forman bien a los médicos. La primera medición de la calidad son los exámenes para las residencias. Y en la Ciudad de Buenos Aires comprobamos que **los mejores son de UBA**» (...) Y así defendió la facultad de Medicina más importante del país” y “«Y son pocos si queremos una fuerte política de prevención.»”. “Lombardo refirió a la autonomía universitaria, por lo que el gobierno puede promover, pero no «disponerlo» desde el PEN”. Por eso dice que se buscan acuerdos y cita el caso de la Universidad del Litoral que toma un examen final en Medicina.

Otra propuesta es la “creación de **un consejo nacional de residencias médicas**”, que “«Administraría las vacantes en todo el país, habría un examen común para todos y los médicos serían ubicados según su puntaje»” como contó “uno de los decanos”. “También se debatirán sobre los posgrados y el cambio curricular.”

Esta reunión de la que informa **Clarín** es la de Afacimera¹²⁷ (Asociación de Facultades de Ciencias Médicas de la República Argentina), según noticia aparecida en **La Nación** con la misma fecha. Los temas de discusión de decanos y funcionarios fueron: un examen final único para todas las facultades; contenidos, residencias y acreditación de especialidades. “El debate sobre el ingreso no fue extenso y no incluyó la palabra «cupos»”, se dice, utilizando otra vez el eufemismo. “La cuestión no es numérica, sino estratégica”, afirmó Lombardo. La UBA estuvo ausente; decidió su retiro de Afacimera a causa de la remoción del Dr. Carlos Tealdi como representante de esa asociación ante la Comisión Nacional de Ética Biomédica del Ministerio. La UBA atribuye dicha remoción a que Tealdi cuestionó la designación en la comisión de Alberto Rodríguez Varela, ministro de justicia en la última dictadura. Nótese entonces de qué se trata Afacimera. Queda claro que el sujeto tácito al que aludíamos en la nota de **Clarín** no incluye a la UBA, al menos en este caso y si se trata de la misma reunión.

El SUM, propuesta Dujovne

Otra propuesta con respecto al ingreso es la que se inscribe en el proyecto que propone Bernardo Dujovne, decano de la Facultad de Arquitectura de la UBA. Dujovne propone que se cree un S.U.M. (Sistema Universitario Metropolitano) que articule las distintas universidades de la región metropolitana. Según Dujovne, “La igualdad de oportunidades podría garantizarse a través de un sistema que rescate los valores académicos y de equidad desarrollados 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 SUM. Los alumnos podrían optar, según mérito académico, por la universidad en que cursar la carrera elegida. A su vez, cada facultad podría proponer, a su respectivo Consejo Superior su cupo máximo de admisión, garantizando siempre que la oferta total

¹²⁵ En caso de que fuera anónimo la nota considera que “sería la Universidad la que estaría dando examen.”

¹²⁶ Destacado original.

¹²⁷ “Impulsan un examen en Medicina”, **La Nación**, Jueves 19 de abril de 2001, p. 12.

de las universidades de la región para cada carrera satisfaga la demanda de todos los alumnos que aprueben el ciclo inicial, e implementando políticas de aliento e incentivos en correspondencia con los requerimientos de la sociedad”. En principio, la propuesta se justifica en una situación “que puede resumirse de esta manera: por un lado, encontramos a la UBA con imposibilidad de planificar la matrícula y su asignación presupuestaria en muchas carreras; por otro lado, contamos con un conjunto de nuevas universidades nacionales con una disponibilidad de infraestructura y presupuesto muy distintos por alumno”. Se trataría de “una propuesta para elevar el nivel académico y mejorar el aprovechamiento de recursos”. La propuesta es original en tanto propone un sistema de ingreso similar al CBC, unificado para todas las universidades, pero no tan original en cuanto sus criterios son los mismos de las políticas neoconservadoras. Propone en definitiva un sistema de ingreso neoconservador para la UBA pero a partir del modelo del CBC, una fórmula “aggiornada”. Las facultades propondrían el cupo de ingresantes que podrían aceptar y los estudiantes elegirían “según mérito académico”. Así, la UBA podría tener cupos y elegir o “ser elegida” por el alumno, capacidad de elección basada en el mérito acreditado. La apariencia de un CBC “ampliado” que no excluiría a los estudiantes acompaña a una concepción meritocrática y jerárquica que reconoce, en el fondo o implícitamente, la superioridad de la UBA, de unas instituciones sobre otras y de unos alumnos sobre otros. Se profundiza de esta manera la segmentación horizontal entre las universidades; en su justificación, esta propuesta reproduce claramente, una a una, las ideas neoliberales de “igualdad de oportunidades”, “garantizar el ingreso a todos los aspirantes con mérito académico”, Buscar “políticas de aliento e incentivos”, “eficiencia”, etc. Por otro lado, no queda claro cuál sería la participación de docentes y estudiantes en el cogobierno del “megaCBC” o mercado educativo que sería el SUM.

La propuesta de Dujovne, será criticada, previsiblemente, por los rectores de las universidades del conurbano. Aníbal Jozami defenderá un 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 las mayores posibilidades económicas”. Jozami postula así que las capacidades y las posibilidades económicas marchan por diferentes canales y que están escindidas; las diferencias sociales, económicas y culturales no parecen estar relacionadas con capacidades que más bien parecerían innatas o producto de otros factores no explicitados por Jozami. Al decir que se asegura el ingreso a los más capaces, se deja de lado que los criterios meritocráticos abren el camino a los que están en mejores condiciones socioeconómicas y le cierran la puerta a los sectores mayoritarios, explotados y excluidos, en una suerte de darwinismo educativo.

Ana Jaramillo, rectora de la Universidad Nacional de Lanús, señala las particularidades de esa universidad. Con respecto al ingreso, dice preferir “seguir con nuestro ciclo de admisión, más económico, más corto, menos politizado (sic), y que garantiza tanto o más adecuadamente que el CBC un método democrático (sic) de ingreso, la real igualdad de oportunidades y (...) que permite acceder a la universidad, en las condiciones previstas en la ley (de Educación Superior, LES), a quienes por diversas circunstancias no pudieron completar sus estudios secundarios”.

Egreso y calidad

La idea de tomar un examen de egreso a los estudiantes es un tema que aparece en los medios tempranamente cuando Juri era ministro¹²⁸. Se trataría de un examen anónimo cuyo propósito fundamental sería el de evaluar a la correspondiente universidad.

El día 15 de marzo, **La Nación** critica en su editorial la medida de evaluar a los graduados, argumentando que “es traumática, ya que esa evaluación sería tardía y con perjuicio para el egresado si la universidad correspondiente no fuera bien calificada”. Según este argumento “el Estado sería responsable de que una universidad con funcionamiento deficiente estuviere otorgando

¹²⁸ “Los universitarios deberán rendir examen para recibirse”, **Clarín**, Viernes 9 de marzo, y “El examen a graduados ya divide las aguas”, **La Nación**, Sábado 10 de marzo de 2001. p. 10.

títulos”¹²⁹. “Este tipo de medidas son consecuencia –admite la editorial- de la proliferación de casas de estudios, privadas o públicas, y la consecuente desconfianza acerca de su calidad”. “La evaluación de la calle sigue siendo la manera más acertada de evaluar” dice **La Nación**, “y existen, por otra parte, formas menos traumáticas”; “el Estado debería detectar a tiempo fallas graves”.

La Nación no propone una forma de evaluación alternativa sino una nebulosa evaluación de “la calle”, no define tampoco cuáles serían las “formas menos traumáticas”, sólo deja entrever el temor de que las universidades privadas no reciban buena calificación y hace responsable, una vez más y preventivamente, al Estado. A medida que transcurren los días, este temor se irá transformando en un ataque a la “calidad” de la educación pública sin alusión a la privada, como ya vimos. Discurso que se profundiza y se afianza encontrando aval y justificación para expresarse en las medidas de ajuste propulsadas por el mismo Estado que **La Nación** ataca, frenadas momentáneamente por la movilización inmediata a los anuncios de López Murphy pero puestas en juego nuevamente por Delich y Cavallo. La cuestión de la “calidad” se transforma en un recurso y una excusa para el ajuste; hay que tener en cuenta que forma parte, también, del “paquete” de FIEL para la educación la propuesta de “medir la calidad educativa mediante evaluaciones externas realizadas por institutos independientes, no por el ministerio”¹³⁰ Si bien se trata de una propuesta para la escuela, puede pensarse que se haría extensiva (¿Por qué no?) a la universidad. El 8 de abril **La Nación** titulaba “El futuro de la Universidad no sólo interesa a los universitarios”, abriendo paso a la idea de la intervención de la empresa en las cuestiones universitarias y al ataque a las “minorías privilegiadas”.

El 11 de abril **La Nación** publica una breve nota sobre la relación UBA-CONEAU¹³¹, el Consejo Superior debate una resolución que reanuda las relaciones entre la UBA y la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria, relación que había quedado cortada en abril del año último, cuando la UBA decidió no presentar sus programas de posgrado a la Coneau en disconformidad con los criterios de evaluación. Según esta noticia, Shuberoff se opone a reconocer la autoridad de la Comisión.

Preguntamos: ¿la evaluación debe ser estandarizada y externa o cada facultad, en virtud de su autonomía, propone los lineamientos de una autoevaluación? ¿Ambas posibilidades están coordinadas? ¿Los criterios de evaluación externa tienen que ver con excelencia o con parámetros economicistas y neoliberales, como la relación entre ingresantes y egresados y las posibilidades laborales? ¿Con qué criterios de evaluación se maneja la CONEAU?

Además de la evaluación a la universidad, las reformas incluyen la evaluación constante del graduado. La comisión creada por el ministerio para reformar la educación superior tendrá entre sus temas el ingreso, la promoción y el egreso así como la educación continua¹³². El *paper* que el Ministerio había repartido a los rectores planteaba diversas medidas entre las que se encontraban n examen a los estudiantes antes de que egresen; otra posibilidad de “medición de calidad” – manifestó Juri– es desarrollar un sistema de créditos “al estilo de las universidades americanas”, en las que “el graduado debe cumplir 24 horas de educación al año.” “Es necesario que todos los profesionales se mantengan en contacto permanente con el sistema educativo. Por ejemplo, un médico que se graduó hace diez años no estudió nada sobre el genoma humano.” “No se trata de cursar posgrados, como la clásica educación continua, sino de educación de por vida”¹³³. De esta forma, el egreso de la universidad no será garantía de calidad, sino que los graduados deberán someterse a permanentes pruebas para probar la calidad de su título.

¹²⁹ “Desacertado método de evaluación” (editorial), **La Nación**, Jueves 15 de marzo de 2001.

¹³⁰ “Fiel cuenta con un plan para aplicar al área educativa”, **La Nación**, Domingo 18 de marzo de 2001, p. 19.

¹³¹ “Define hoy la UBA si evaluará sus posgrados” (Breves), **La Nación**, Miércoles 11 de abril de 2001, p.12.

¹³² “En la «Comisión Juri», Educación impulsa una tasa para los papis”, **Página/12**, Jueves 17 de mayo.

¹³³ *Idem*.

4.c) Estructura

Con estructura nos referimos tanto a la duración y partes de las carreras (estructura interna de las facultades) como la articulación entre distintos niveles y entre las universidades y los terciarios.

Estructura interna de las instituciones de Educación Superior

El conflicto que surge en torno al ingreso en Medicina de la UNC aparece en los medios con respecto a los problemas para ingresar, pero son pocas las referencias a que estos cambios se dan en el marco de una reforma más amplia. “No fue esta la única modificación. También se puso en marcha una nueva currícula que ahora divide la carrera en un ciclo básico y otro clínico, con una duración total de cinco años. A eso se añade un sexto año, en el que los futuros médicos deben realizar una práctica de 1.600 horas de cátedra. Esa residencia es indispensable para recibir el título de grado.” (Clarín, 20/3, pág. 44, sobre la Universidad de Córdoba). Este tipo de reforma (aplicación de un ciclo básico general de dos años –generalmente con un título intermedio–, el acortamiento de las carreras de grado, la aplicación de pasantías o prácticas “pre profesionales”), son un modelo que viene impulsándose en todas las universidades del país, en concordancia con las propuestas del BM, aunque se las presente muchas veces (como en el caso de la UBA con los acuerdos de Colón y Mar del Plata), como una iniciativa propia de modernización.

En **Página/12** Irma Parentella (Diputada nacional del Frepaso) opina: “Resulta sencillo concluir que, hasta tanto no mejore sustancialmente la educación media, los cursos de nivelación son imprescindibles para evitar el fracaso. Pero también lo son los títulos intermedios, porque los alumnos abandonan, a veces, tras 3 años de estudio sin llevarse ni una acreditación por el tiempo dedicado. Es un asunto pendiente de la sociedad argentina toda. Para poder planificar, previamente hay que debatir sin prejuicios ni preconcepciones, despojándose de intereses sectoriales.” Este discurso es representativo de los sectores de la Alianza, que se oponen a las reformas impulsadas por el anterior gobierno (LES) pero proponen cambios internos que reproducen su lógica mercantilista y aplican las reformas del BM, generalmente a cambio de créditos pero no solamente.

Ya habíamos citado a Gottifredi (Secretario de Educación Superior) diciendo¹³⁴ que la comisión encabezada por Juri para ampliar la oferta y la calidad atenderá los requerimientos de distintos sectores porque la enseñanza superior atañe a toda la sociedad. Agregó que las universidades deben actualizar su funcionamiento según los requerimientos actuales, con carreras e instituciones más flexibles, que puedan articular con otros niveles y ampliar la oferta académica. Para eso, una modalidad son los colegios universitarios donde se podrían cursar los primeros años de carrera. Así también se descomprimiría la matrícula en las universidades. Las instituciones, según Gottifredi, deben estar preparadas para recibir también a adultos que a medida que avanzan en su carrera laboral necesitan capacitación.

En el *paper* que el Ministerio de Educación repartió entre los rectores, se propone respecto de la estructura: establecer **nuevos parámetros de regularidad para los estudiantes, revisar y flexibilizar todos los planes de estudios**; y “**la revisión de la totalidad de los planes de estudio fijando con claridad la extensión real de los mismos**”, y la entrega “**de certificados y diplomas de estudios parciales que permitan la prosecución de carreras en otras universidades**”.¹³⁵

En cuanto a estructura, para Juri, la comisión se encargará de tratar propuesta como la de los colegios universitarios y la de flexibilizar carreras. Los colegios universitarios son para el ex

¹³⁴ “El futuro de la Universidad no sólo interesa a los universitarios”, **La Nación**, Domingo 8 de abril de 2001, p. 15.

¹³⁵ “Todos los cambios que Educación quiere para las universidades”, **Página/12**, Martes 17 de abril de 2001. Destacado nuestro. p. 14.

ministro maneras de evitar la superpoblación en universidades y abrir un circuito educativo alternativo para la capacitación laboral.¹³⁶

Mientras tanto, las reformas internas se siguen aplicando: **“Los estudiantes de Psicología de la UBA tendrán que realizar prácticas obligatorias para graduarse.** El ciclo de formación general incluye quince materias y otras dos electivas. El profesional cuenta con siete asignaturas comunes, más otras que dependen del área donde desee especializarse el futuro licenciado: clínica, comunitaria, educación, trabajo o justicia. “Con esto, cambió el perfil de la carrera y también los itinerarios de cursada que eligen los alumnos. Aunque la división en ciclos ya existía, recién ahora se le dio existencia efectiva”, contó Rossi.” (la secretaria académica de Psicología, Lucía Rossi).¹³⁷

Estructura y articulación de las instituciones de Educación Superior

Uno de los temas en los que más se pone énfasis en las nuevas propuestas del Ministerio para Universidad, junto con el tema del financiamiento, es la unificación y diversificación del “mercado universitario”: “El ministerio tiene la obligación de generar un debate en la universidad para elaborar una agenda donde se incluyan (...) la articulación de la educación superior y la calidad” dijo Delich, en su primera reunión con los rectores de las universidades nacionales, agrupados en el CIN.¹³⁸

Martínez Samec, Subsecretario de Programas de Educación Superior en Red (UBA), plantea que estos cambios son necesarios para adaptarse a los “cambios productivos”: “Hoy el sistema de educación superior se encuentra dividido en dos partes. Una, para las universidades. Otra, para las jurisdicciones, con su formación técnica, docente y profesional. Un sistema binario sin puntos de contacto ni enlace. En la actualidad, se está produciendo un cambio en el paradigma tecnológico que está redefiniendo todos los conceptos vinculados al trabajo, los consumos y las formas de organización productiva. La universidad, en particular la pública, es el ámbito más apropiado para comenzar a construir una respuesta alternativa a la dinámica que se ha impuesto.”¹³⁹ De esta manera se plantean estos cambios como una adaptación necesaria, sin posibilidad de crítica, al “cambio en el paradigma tecnológico”, es decir, al modelo neoliberal del cual ya conocemos los resultados.

Juri dirá, al comenzar a sesionar la comisión del ministerio, que “Si uno imagina que Argentina va a estar como África, hará falta un plan como el que quiso poner FIEL. Ahora, si queremos otro país, hará falta un sistema educativo menos rígido, con trasvasamientos entre las universidades y con los institutos terciarios. (...) Como propuestas, se podría extender los colegios universitarios para enfrentar la deserción y la masividad.”¹⁴⁰ Así es que la educación es todo y no es nada. No es nada porque debe adaptarse acríticamente, pero es todo porque puede generar “otro país”, sin decir qué tipo de país, recurriendo a un discurso modernizante. Se justifica la aplicación de las medidas diciendo que pueden resolver mágicamente problemas como la deserción, sin afrontar otros problemas importantes como la falta de presupuesto. Y por otro lado, se pide, ambiguamente, “enfrentar la masividad”, como si la masividad fuera algo que es negativo. “Hay temas que necesitan respuestas urgentes –dijo Juri al término del encuentro–, como (...) la integración del sistema universitario y terciario.”¹⁴¹

Antonio Salonia, salió a criticar la propuesta oficial. Según el que fuera ministro de Educación con Menem, al requerirse el aval de una universidad para transformar un instituto terciario en universitario, la universidad resulta globalizarlo todo. Durante su gestión, en cambio, se aspiraba a

¹³⁶ “El debate del cupo, en la agenda educativa”, **La Nación**, Viernes 13 de abril de 2001, p. 11.

¹³⁷ “Prácticas obligatorias y nuevas reglas para estudiar en Psico”, **Página/12**, Jueves 19 de abril de 2001. p. 14.

¹³⁸ “Reflexionar sobre el déficit” (recuadro), **Página/12**, Martes 27 de marzo de 2001 p. 10.

¹³⁹ Martínez Samec, Pablo, “«Quintuplicar la matrícula»”, **Página/12**, Martes 10 de abril, p. 14.

¹⁴⁰ “«Un sistema educativo menos rígido»”, **Página/12**, Viernes 13 de abril, p. 10.

¹⁴¹ “Todos los cambios que Educación quiere para las universidades”, **Página/12**, Martes 17 de abril, p. 14.

dar status universitario a todos los institutos y que se articularan con la universidad de igual a igual y no de forma subordinada. Al ponerse en vigencia el estatuto docente durante el gobierno de Frondizi, agrega, los títulos docentes otorgados por los profesorados estaban al mismo nivel que los otorgados por la universidad. Las universidades tienen todavía tanto que hacer que deben priorizar sus asuntos, y se debe trabajar para hacer justicia con 1800 institutos terciarios, asignándoles la jerarquía universitaria o asumiendo sus títulos como equivalentes, pudiendo además sus egresados ingresar directamente en la universidad si esa fuera la aspiración. De esta forma se afirmaría también la identidad nacional, puesto que la actual propuesta es un remedo de los *community colleges* del “gran país del Norte”.¹⁴²

Con respecto a la estructura se desata un debate en la sección Opinión sobre la articulación entre la UBA y las Universidades del Conurbano. Frente a un artículo de Berardo Dujovne¹⁴³, decano de la Facultad de Arquitectura de la UBA, responderán los rectores de las Universidades de Tres de Febrero y Lanús.

Dujovne propone un Sistema Universitario Metropolitano (SUM). La propuesta incluye crear un CBC común a todas las universidades en el que los estudiantes en base al mérito académico elijan la universidad en la que quieren cursar y a las facultades decidir el número de estudiantes que quieren recibir. Se crearía en las universidades de la región metropolitana las carreras que están saturadas en la UBA y se implementarían “políticas de alientos e incentivos en correspondencia con los requerimientos de la sociedad”. La propuesta parece ser una forma de aplicar los criterios del BM según los intereses propios de la UBA, es decir, aplicar cupos y selección meritocrática de los ingresantes, pero conservando, deformado, el modelo de CBC y el predominio de la UBA, crear un criterio de competencia entre las universidades, pero con las reglas de la UBA.

Esta posición será criticada por los rectores de Universidades de la región metropolitana y no por proponer criterios neoconservadores, sino, por el contrario, por no hacerlo suficientemente. Aníbal Jozami, Rector de la Universidad Nacional de Tres de Febrero, defenderá el perfil de las nuevas universidades. Criticará a Dujovne por proponer “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**”.¹⁴⁴ Jozami dirá que “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 la 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.” Es decir, Jozami dice que la creación de nuevas universidades en los 90 no responde a las necesidades de la población por llegar a la educación universitaria, sino a la búsqueda de un nuevo modelo de universidad, resistido históricamente por éstas.

Jozami dirá que “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.” Jozami dice que las carreras de la UBA son largas, no sirven sin especializaciones, y que los contenidos tendrían que adaptarse a “la realidad de estos tiempos”, es decir, que defiende que las facultades deberían tomar la estructura de carreras cortas, con fuga de contenidos hacia especializaciones, cursos y posgrados pagos, y sobre todo, contenidos que respondan acriticamente a las demandas de la sociedad o sea los mercados o sea los intereses de las grandes empresas. Explícitamente: “El nuevo criterio de capacitación permanente indica que las carreras de grado no deben exceder los cuatro años, para luego

¹⁴² Salonia, Antonio, “¿Universidad globalizadora?”, **La Nación**, Lunes 16 de abril de 2001, p. 15.

¹⁴³ Dujovne, Berardo, “Hacia un nuevo sistema universitario”, **Clarín**, Lunes 30 de abril de 2001, p. 22.

¹⁴⁴ “Sin repetir los errores de la UBA”, **Clarín**, Lunes 7 de mayo de 2001, p. 10.

compenetrarse con programas de especialización, maestrías y posgrados. El contenido de las mismas debe apuntar a nuevas problemáticas y especificidades que se presentan en el mercado laboral y no repetir el contenido meramente generalista de antaño”. A esto se sumará Jaramillo¹⁴⁵: “la oferta de la UBA no es compatible con nuestro proyecto institucional ni con los requerimientos de la comunidad. No nos pide la sociedad abogados, médicos o psicólogos.” Aquí se evidencia qué significa “la sociedad” para los rectores. Pensemos a quienes se refieren al decir que no tienen problemas legales, de salud o psicológicos, y veamos qué a qué intereses se responde en las nuevas carreras.

Con respecto al sistema universitario, Jozami propone “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 profesorado para que los jóvenes puedan optar entre las diferentes propuestas de educación y que todas tengan un nivel académico similar”. Jozami enfrenta entonces a la propuesta de Dujovne defendiendo las propuestas del Banco Mundial, es decir, que se unifique a la educación terciaria (universitaria o no) en un mismo mercado diversificado.

¹⁴⁵ Jaramillo, Ana, “Nos negamos a ser satélites de la UBA”, **Clarín**, miércoles 9 de mayo de 2001, p. 26.