

VI Jornadas de Sociología de la UNLP. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Departamento de Sociología, La Plata, 2010.

Lógica mercantil, institución y cultura académica.

Cravino, Ana.

Cita:

Cravino, Ana (2010). *Lógica mercantil, institución y cultura académica*. VI Jornadas de Sociología de la UNLP. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Departamento de Sociología, La Plata.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-027/581>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/2.5/ar>.

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. *Acta Académica* fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

Lógica mercantil, institución y cultura académica¹

Mgr Ana Cravino, CBC Universidad de Buenos Aires

cravino.ana@mail.com

Introducción

El nuevo escenario internacional que fue conformándose en los últimos años, bajo el efecto de la globalización, caracterizado por importantes transformaciones socioeconómicas, culturales y laborales, impactó de manera inequívoca sobre la educación superior. Dichos fenómenos determinarían no sólo una reestructuración del sistema educativo (LES, CONEAU) sino también la modificación de la cultura institucional, los valores de investigadores, docentes y alumnos, y las propias prácticas de la enseñanza.

Bajo una argumentación sustentada en la modernización y la búsqueda de eficiencia, siguiendo las propuestas del Banco Mundial², se inició en la década del noventa una serie compleja de mutaciones en la educación superior, siendo sus objetivos prioritarios la descompresión de la matrícula de las universidades estatales, la ampliación de los mecanismos de financiación, la evaluación en reemplazo de la planificación y la articulación con el mercado de trabajo y la empresa. Con este fin entre 1989 y 1995 se crearon seis universidades nacionales³ en el conurbano bonaerense junto a siete instituciones más en diferentes puntos del país⁴, autorizándose asimismo el funcionamiento de 23 nuevas universidades privadas. (Storni, 2005)⁵(García de Fanelli, 1997) Las transformaciones a las que se ven sometidas estas instituciones, sin

¹ El presente trabajo se inscribe en el marco de l proyecto UBACyT 2008-2100, U003, de la Universidad de Buenos Aires: "Transformaciones del sistema universitario argentino (1995 - 2007): su adecuación a las tendencias del nuevo escenario internacional, la globalización y los cambios epocales. Un estudio comparado con países de la región". Directora: Dra. Alicia Iriarte

² CORAGGIO José Luis (1995) "Las propuestas del Banco Mundial para la educación: ¿sentido oculto o problemas de concepción?" en Seminario "O Banco Mundial e as Políticas de Educação no Brasil", organizado por Ação Educativa, Sao Paulo, 28-30 junio, 1995.

CORAGGIO José Luis - TORRES Rosa María (1997) *La educación según el Banco Mundial. Un análisis de sus propuestas y métodos*, Miño y Dávila/ CEM, Buenos Aires

Ver asimismo Documento N° 108 "Educación Superior en América Latina: Una agenda de problemas, políticas y debates en el umbral del año 2000", CEDES, 1994.

³ La Matanza, 1989; Quilmes, 1989; San Martín, 1992; General Sarmiento, 1992; Lanús, 1995; Tres de Febrero, 1995.

⁴ Formosa, Patagonia Austral, Villa María, Patagonia San Juan Bosco, La Rioja, Chilecito, Noroeste de la Provincia de Buenos Aires

⁵ STORNI Alejandro (2005) "Las nuevas Universidades del conurbano bonaerense: (10 años después)" en V Coloquio de Gestión Universitaria en América del Sur "Poder, Gobierno y estrategias en las Universidades de América del Sur", Mar del Plata, 8, 9 y 10 de diciembre de 2005

GARCÍA DE FANELLI, Ana María (1997), "Las nuevas universidades del conurbano bonaerense: misión, demanda externa y construcción de un mercado académico", CEDES, Documento N° 117. Buenos Aires.

diferenciar el caso de que sean públicas o privadas, afectan el “*modo de producción y de difusión de los conocimientos.*” (Pérez Lindo, 2003)⁶

El nuevo paradigma economicista que se trataba de imponer, equipara a la Universidad con una empresa, dejando entonces de ser esta institución un referente cultural básico para constituirse en una corporación más al servicio del mercado. La lógica empresarial, la competencia entre centros de estudios (y entre personas), el criterio productivista, la respuesta rápida a las demandas que formula -o formularía- la sociedad serían entonces los valores de esta nueva cultura académica.

Sara Rietti (1997) afirma entonces que “*Desde principios de los años 90 () en la universidad se desplegaron enormes esfuerzos para alinearse con los problemas de la economía y la producción, a veces en forma indiscriminada. De tal manera que se impuso una fuerte corriente dirigida a ajustar y hacer eficiente la relación universidad-empresa, en especial en el área C/T. (). A veces con efectos indeseables en cuanto a la independencia que ha de caracterizar el pensamiento académico.*”⁷

No nos proponemos aquí, y en este punto coincidimos con Naidorf (2005), despreciar el significativo aporte que la Universidad puede ofrecer al ámbito productivo, que desde siempre, con mayor o menor éxito, se impulsó; sino, por el contrario, la inversión de la ecuación, en el sentido que los criterios empresariales, su asignación de importancia y pertinencia, y la “rentabilidad”, sean los valores que caractericen la actividad universitaria.

Empresa y Universidad. Dos lógicas contrapuestas

Simplificando la cuestión y descartando enfoques que contemplen aspectos laborales, productivos o sociales, podríamos definir a una empresa como una organización o entidad que ejerce una actividad económica con el fin de obtener una ganancia monetaria.

La Universidad a pesar de contar con algunas características que puedan homologarse con las de una empresa, en tanto a los aspectos administrativos o contables, es una institución distinta. Para Marcela Mollis (2003) la idea de Universidad está ligada a la

⁶ PÉREZ LINDO, Augusto (2003). “Política y gestión universitaria en tiempos de crisis”. Documento de Trabajo N° 108, Universidad de Belgrano. En http://www.ub.edu.ar/investigaciones/dt_nuevos/108_perez_lindo.pdf

⁷ RIETTI, Sara (1999) “Políticas de Ciencia, Tecnología y Educación para la Democratización del Conocimiento. La perspectiva desde una política para la ciencia y el desarrollo educativo” en *Jornadas en la Asociación Mutual “Ciencia para Todos”* “Educación Permanente: Ciencia y Tecnología para todos”, Buenos Aires, septiembre – octubre 1999.

creación, apropiación y transmisión de saberes⁸. Según Ibarra (2005) es “una institución de naturaleza híbrida, pues en ella se conjugan, en un balance disimétrico, la corporación burocrática y el espacio utópico”.⁹ Burton Clark (1991) señala que “las instituciones universitarias son anarquías organizadas”.¹⁰ Puesto que “...La educación superior requiere de un grado considerable de descontento a fin de que los individuos expresen públicamente sus críticas, tratándose de un sistema en que el conocimiento hermético puede ocultar sus errores a la mirada de los generalistas.”¹¹ .

En referencia a la actual condición de la Educación Superior, tanto Mollis (2003) como Ibarra (2005) coinciden. La primera afirma que las Universidades tienen alterada su identidad: “La idea de universidad pública latinoamericana durante el siglo XX (ya fuera de gestión pública o de gestión privada, como las universidades de las congregaciones religiosas) connotaba calidad científica, relevancia social, pertinencia y equidad, y se diferencia de la idea de universidad corporativa del siglo XXI, que apela a una finalidad de lucro en favor de intereses privados y contribuye a una segmentación social junto al predominio de las ambiciones de los propietarios”, mientras que Ibarra (2005) destaca el desdibujamiento de la Universidad “como institución social compleja, en la que la producción y socialización del conocimiento se fundamenta en muy altos niveles de calificación, y en una organización colegiada que encuentra su razón de ser en la producción de sinergias que de otra manera no se generarían.”

La globalización por un lado, y la internacionalización del sistema educativo por el otro, en un contexto de gran competitividad han consolidado la traslación de los valores “fordistas” y “tayloristas” de la cultura empresarial al ámbito universitario, aplicando para ello las herramientas de la “gestión de negocios”; de tal manera que la enseñanza y la investigación se transforman en actividades estandarizadas medibles y cuantificables, y, en este sentido, el conocimiento sólo se consideraría valioso en la medida en que pudiera demostrar su valor empírico –y económico- en el menor plazo posible. Desde este punto de vista, la aplicación de la lógica mercantil es calificada como un “proceso

⁸ MOLLIS, Marcela (2003) “Un breve diagnóstico de las universidades argentinas: identidades alteradas” en MOLLIS, Marcela (2003) *Las universidades en América Latina: ¿reformadas o alteradas?*, CLACSO, Buenos Aires.

⁹ IBARRA COLADO, Eduardo (2005) “Origen de la empresarización de la universidad: el pasado de la gestión de los negocios en el presente del manejo de la universidad” en *Revista de Educación* Vol 33 N° 134, México.

¹⁰ CLARK, Burton (1991) *El sistema de Educación Superior. Una visión comparada de la organización académica*. Editorial Nueva Imagen en coedición con la Universidad Autónoma Metropolitana, p. 365.

¹¹ CLARK, Burton (1991). *Op. cit.* p. 377.

modernizador” o como “tendencia natural”, y los cambios impulsados por las demandas del mercado son considerados “innovaciones”.

Para Naidorf (2005), la combinación de la presión del mercado y el mayor control estatal, daría como resultado en la actualidad dos modelos complementarios de Universidad: La comercial y la controlada. La primera de ellas implica “*la promoción de universidades privadas; el arancelamiento; los programas orientados al cliente (alumnos); la racionalidad corporativa; el incremento de contratos con la industria; la flexibilización laboral de los docentes y profesores; el crecimiento de prestación de servicios a terceros.*” La segunda, la Universidad controlada, cuya autonomía se encuentra en discusión, se caracteriza por “*recortes en el financiamiento público; condicionamientos especiales en el otorgamiento de fondos e intento de estandarización; coordinación y control de políticas universitarias desde los ministerios*”¹²

Las mencionadas políticas no afectarían, entonces sólo los aspectos financieros y económicos sino también provocarían transformaciones en su particular cultura académica, trocándola por una mera gestión empresarial.

Ibarra (2005) sostiene que nos encontramos frente a una situación conflictiva dónde debe ser redefinido el rol de la propia Universidad, lo cual supone una triple disputa en relación con el control y apropiación del conocimiento:

- *La disputa sobre la identidad de la universidad como institución social o como organización mercantil;*
- *La disputa sobre la determinación de la naturaleza de las funciones de la universidad como bienes públicos inalienables o como servicios susceptibles de apropiación privada; y*
- *La disputa sobre los modos de organización de la universidad como comunidad de conocimiento o como corporación burocrática.*

Mollis (2005) afirma que la universidad ha perdido su sentido histórico, siendo la obtención del diploma la motivación fundamental de los estudiantes, caracterizándose entonces por la banalidad de los saberes, cierto predominio de una ficción sostenida sobre la base de “hacer como”: *hacer como que se enseña, hacer como que se aprende y*

¹² NAIDORF Judith (2005) “La privatización del conocimiento público en universidades públicas” en LEVY, Bettina - GENTILI, Pablo (comp.) (2005) *Espacio Público y privatización del conocimiento. Estudios sobre políticas universitarias en América Latina*, CLACSO, Buenos Aires.

sobre “*todo la ausencia de centralidad del saber como razón d’être del proyecto universitario (al menos en las carreras masificadas)*”.¹³

La gestión de negocios, trasladada al campo de la educación superior implica una serie de aspectos:

- Modificación de la estructura organizativa de la universidad: Pasaje de un sistema vertical de Facultades y cátedras por uno horizontal de Departamentos e Institutos¹⁴. Lo cual implicaría la pérdida de identidad y autonomía disciplinar, así como de su cultura profesional, de las carreras, pues éstas se transformarían, en esta búsqueda de reducción de costos y centralización de esfuerzos, en una suma de materias;
- Formulación de indicadores de calidad: Confusión entre el menor costo por alumno y la búsqueda eficiencia, dejando de lado otros aspectos de esta ecuación, tales como situación laboral y el salario de los docentes¹⁵, equipamiento, tareas

¹³ MOLLIS, Marcela (2005) “La medievalización de las Universidades actuales y la actualidad de las Universidades medievales” en *Revista electrónica: Actas y Comunicaciones*, Instituto de Historia Antigua y Medieval, Facultad de Filosofía y Letras UBA, Volumen: I, 2005.

¹⁴ DONINI, Ana María (s/d) “La gestión universitaria en el siglo XXI Desafíos de la sociedad del conocimiento a las políticas académicas y científica”, UNSAM

“*Para promover un sistema matricial internamente articulado pareciera que la estructura y organización académica más adecuada para nuestro sistema es la 'departamental'. El departamento como unidad de docencia e investigación, y las escuelas como coordinadoras de las carreras y programas interdisciplinarios que se ofrecen, utilizando los recursos humanos de cada uno de los departamentos, es una organización académica simple, ágil y flexible. Esta estructura departamental ofrece grandes ventajas a la universidad del siglo XXI, porque al concentrarse los mejores profesores por disciplinas o áreas afines de conocimiento para servir a todas las carreras o escuela.*”

¹⁵ Aunque los graduados de Universidades privadas tengan las mismas incumbencias que los de las públicas, no sucede lo mismo con sus docentes que, si bien deben ser evaluados periódicamente con los estándares establecidos por la CONEAU, su situación laboral no deja de ser diferente y precaria. Habida cuenta que no existe un Estatuto Docente que rijan los derechos de los trabajadores de la educación superior en el ámbito privado, hay derechos básicos que no se cumplen: En algunas instituciones no hay licencia por maternidad o enfermedad; en muchos casos no hay reconocimiento de antigüedad y los contratos son cuatrimestrales, no pagándose aguinaldo o vacaciones. En ciertas Universidades privadas el docente cobra por hora trabajada, descontándose hasta los minutos si llega tarde, en otras se los hace facturar como monotributista.

La “optimización” de los recursos se realiza entonces sobre la base de un docente precarizado laboralmente. Desde Chile, Vicente Sisto Campos señala que “*Los servicios que prestan son horas de docencia en la asignatura en la que son expertos, horas de trabajo en asesoría o investigación; se les paga según el servicio prestado, y si no hay proyectos ganados, alumnos para hacer clases, ni asesorías técnicas, no hay pago alguno para el profesor. Así el trabajo docente, capital humano de la universidad, es maximizado como recurso, reduciendo sus costos y aumentando sus beneficios sobre el proceso productivo en el cual se sustenta cada universidad*”

SISTO CAMPOS, Vicente “Flexibilización laboral de la docencia universitaria y la gest(ac)ión de la Universidad sin órganos. Un análisis desde la subjetividad laboral del docente en condiciones de precariedad”

También es necesario dar cuenta que las Universidades nacionales sostienen sus cursos con un número importante de docentes “ad honorem”, mientras que los salarios de los jóvenes docentes que recién se inician en las universidades privadas apenas es un viático.

de investigación, cantidad de alumnos por curso, horas de clase, modalidad de la enseñanza, etc. Este enfoque lleva a la preeminencia de métodos cuantitativos de evaluación por sobre los cualitativos;

- Estandarización del trabajo académico en tanto cursos, actividades, materiales y rutinas, lo cual permite simplificar la valuación de calidad y/o productividad; o simplemente proyectos o tareas que son diseñados en función de esa futura evaluación;
- Selección de temáticas, actividades y tareas en función de una presunta “utilidad”, “rentabilidad” y “visibilidad”;
- Diferenciación de las instituciones en un mercado de alta competitividad, de acuerdo al segmento social destinatario, ofertando carreras y titulaciones de alta exigencia o de baja calidad¹⁶;
- Maximización del control financiero y presupuestario: Medición de gastos, evaluación del costo de un alumno o graduado, muchas veces sin tener en cuenta la carrera o especialidad¹⁷; discrecionalidad de los recursos de acuerdo a su calificación como inversión o gasto; aumento del presupuesto destinado a publicidad, muchas veces enmascarado con la calificación de actividades de “extensión”;
- Formulación de políticas orientadas a la “satisfacción del cliente/alumno”. Situándonos en este enfoque, podemos apreciar que el mismo presenta algunas serias inconsistencias: Si tomamos a la sociedad como mercado cuyas demandas la Universidad debe satisfacer, el alumno debería ser considerado un “producto”

Por último vale señalar que el régimen de contratación de los docentes de universidades privadas es el que establece la Ley de Contrato de Trabajo y el convenio que los cubre es el de empleados de comercio, estando excluidos del ámbito de aplicación de los regímenes jubilatorios especiales que tienen otros docentes e investigadores del país.

¹⁶ La propia CONEAU afirma: “*El sistema educativo ha cristalizado un doble circuito de calidad en correspondencia con los sectores sociales más integrados y menos integrados. En todas las provincias un segmento de la población recibe una educación básica de baja calidad que cancela posibilidades de continuar estudios y debilita aún más a los excluidos por causas socioeconómicas. En algunas provincias ese segmento es mayoritario.*”

STUBRIN, Adolfo Luis (2004) “Lineamientos para la formulación de una política pública educacional” en <http://www.coneau.edu.ar/archivos/1248.pdf>

¹⁷ Coraggio (2003) afirma que la educación privada no cuesta menos que la pública y que el menor tiempo que tardan en graduarse se relaciona más con el tipo de carrera que esos centros de estudios ofrecen. El hecho de tener que pagar una cuota mensual incentiva a los alumnos a no extender sus estudios y las trayectorias laborales, familiares y educativas los insertan en un contexto de menor precariedad económica.

CORAGGIO, José Luis (2003) “La crisis y las universidades públicas en Argentina” en MOLLIS, Marcela (2003) *Las universidades en América Latina: ¿reformadas o alteradas?*, CLACSO, Buenos Aires

y no un “cliente”. Tomar al estudiante como cliente, entonces, implica diseñar un currículo formativo en función de sus intereses y expectativas, y no de los requerimientos reales, presentes o futuros, de una profesión. La reformulación de muchas carreras, con cierta frecuencia, recurre a cuatrimestralizar los cursos, acortar la duración de los estudios, promover las materias de promoción por parciales, en fin, una serie de medidas facilistas y cortoplacistas. Otros nuevos programas formativos que se ofrecen, a menudo, responden a criterios alejados de las demandas de la realidad, orientados sólo a “vender” estas titulaciones a “clientes” incautos.

- Búsqueda de nuevas formas de financiamiento. Con el objeto de obtener los recursos económicos necesarios para un normal funcionamiento, las Universidades prestan servicios a diversos organismos, instituciones y empresas¹⁸. Dichas tareas insumen tiempo y esfuerzo de alumnos, docentes e investigadores. En algunos casos pueden considerárselas como experiencias de práctica profesional asistida que reciben los estudiantes, pero otras, estas actividades pueden ser claramente definidas como una competencia desleal con sus propios graduados. En este punto no se diferencian las instituciones públicas de las privadas.

Podemos asimismo destacar que, de acuerdo con el Anuario 2008 de Estadísticas Universitarias, elaborado por la Secretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación de la Nación, la tasa de crecimiento anual de las Universidades privadas en el decenio 1998-2008 (6,4 %) ¹⁹, prácticamente duplica el crecimiento de las Universidades públicas (3,3 %). Variando en este mismo período la matrícula de las instituciones privadas desde un 15,4 % hasta el 19,8 % de total de estudiantes inscriptos,

¹⁸ Un ejemplo nefasto de estas prácticas rentadas fue el ensayo con solventes que se llevó a cabo en Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Río Cuarto (UNRC), que terminó con una lamentable explosión en la que fallecieron 5 docentes y un alumno en diciembre de 2007. Se afirmó en aquel momento que la investigación con hexano era consecuencia de los convenios firmados entre la Universidad y la multinacional “De Smet”, incluyendo su socia local “AGD” (Aceitera General Deheza).

Otro tema aún en debate son los fondos que por ley la empresa minera Alumbrera Limited –que explota un yacimiento ubicado en Catamarca y es acusada de provocar daños ambientales-, destina a las universidades nacionales.

¹⁹ Tomando datos expresados por García de Fanelli (1997) el crecimiento de la matrícula de las Universidades privadas entre 1985 y 1994 fue de 6,5 %, es decir, la tendencia de crecimiento sigue siendo la misma.

GARCIA DE FANELLI, Ana (1997) “La expansión de las Universidades Privadas en Argentina” en *Revista Pensamiento Universitario* N° 5, noviembre de 1997.

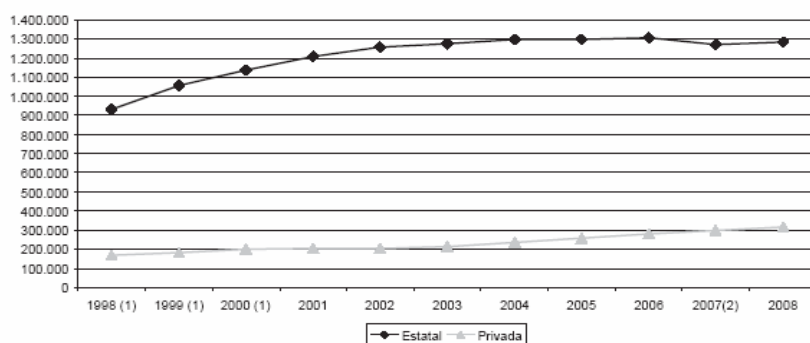
de tal modo que el objetivo inicial de descomprimir la matrícula de las universidades estatales se sigue cumpliendo.

Cuadro 1 .Estudiantes de carreras de pregrado y grado y tasa promedio de crecimiento anual según sector de gestión. Período 1998-2008²⁰

Sector de Gestión	Año											Tasa promedio crecimiento anual 1998-2008
	1998 ⁽¹⁾	1999 ⁽¹⁾	2000 ⁽¹⁾	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007 ⁽²⁾	2008	
Total	1.100.784	1.240.536	1.339.740	1.412.999	1.462.319	1.489.243	1.536.653	1.553.700	1.586.520	1.569.065	1.600.522	3,3
Estatal	931.010	1.056.650	1.138.503	1.209.328	1.257.707	1.273.832	1.299.564	1.295.989	1.306.548	1.270.295	1.283.482	3,3
Privado	169.774	183.886	201.237	203.671	204.612	215.411	237.089	257.711	279.972	298.770	317.040	6,4

Notas: (1) Durante el año 2008 la Universidad de Morón actualizó los datos para los años 1998, 1999 y 2000.
(2) Durante el año 2008 las Universidades del Aconcguy y Nacional de Lanús modificaron los datos para el 2007.
Fuente: CIE-SPU

Gráfico 1.2 • Estudiantes de pregrado y grado según sector de gestión. Período 1998 - 2008



Fuente: CIE-SPU

Por otra parte, si observamos el número de estudiantes de las carreras de grado y pregrado según sector de gestión por rama de estudio para el Año 2008²¹, podemos apreciar el interés del sector privado por las carreras de bajo presupuesto, es decir las que insumen menos gasto docente, de infraestructura y de equipamiento.

Cuadro 2. Número de estudiantes de las carreras de grado y pregrado según sector de gestión por rama de estudio para el Año 2008

Rama	Total	Pública	Privada
Total	1.600.522	1.283.482	317.040
Ciencias Aplicadas	389.164	334.711	54.453
Ciencias Básicas	45.297	42.564	2.733
Ciencias de la Salud	214.840	177.266	37.574
Ciencias Humanas	258.815	214.048	44.767
Ciencias Sociales	685.809	508.296	177.513
Sin Rama ⁽¹⁾	6.597	6.597	-

Nota: (1) Ofertas Académicas que por sus características pueden ser clasificadas en distintas ramas de estudio

Fuente: CIE-SPU

²⁰ SPU (2009) *Anuario 2008 de Estadísticas Universitarias*, Secretaría de Políticas Universitarias, Ministerio de Educación de la Nación, Cuadro 1.3 y Gráfico 1.2, Pág. 32.

²¹ SPU (2009) *Anuario 2008 de Estadísticas Universitarias*, Secretaría de Políticas Universitarias, Ministerio de Educación de la Nación, Cuadro 1.6, Pág. 35

Cuadro 3. Porcentaje de estudiantes de las carreras de grado y pregrado según sector de gestión por rama de estudio para el Año 2008

Rama	Pública	Privada
Total	80,19	19,81
Ciencias Aplicadas	86,01	13,99
Ciencias Básicas	93,97	6,03
Ciencias de la Salud	82,51	17,49
Ciencias Humanas	82,70	17,30
Ciencias Sociales	74,12	25,88
Sin Rama (1)	100,00	

Fuente CIIE-SPU

Elaboración propia

Analizando estos datos porcentualmente encontramos que sólo el 6 % de los estudiantes de ciencias básicas corresponden a Universidades privadas. Podemos especular que estas carreras requieren de docentes altamente calificados (muchos de ellos con doctorado), laboratorios y equipamientos sofisticados, todo esto para un reducido número de alumnos a quienes les interesen las ciencias duras; por otra parte las carreras correspondientes a las ciencias sociales pueden dictarse con un único docente con el clásico sistema de pizarrón y tiza en un aula superpoblada, de ahí el atractivo de estas disciplinas para las universidades privadas (25,88 % de la matrícula)²². En este camino, afirma Coraggio (2003) si se aplica el fundamentalismo de mercado “*La investigación básica prácticamente desaparecería.*”²³

La educación como negocio con rentabilidad asegurada y mercado cautivo impulsó que desde la promulgación de la Ley de Educación Superior, 91 instituciones u organismos presentaran proyectos para abrir universidades privadas, teniendo sólo 11 la solidez y los recursos académicos y materiales suficientes para ser aprobados como tales, 5 proyectos quedaron aún en estudio, 4 fueron devueltos al Ministerio de Educación, 42 fueron rechazados y 29 fueron retirados por la entidad patrocinante tras un primer informe negativo.²⁴

²² En algunos casos se han implementado en ciertas carreras sistemas semi presenciales, utilizando las actuales Tecnologías de la Información y Comunicación.

²³ CORAGGIO, José Luis (2003) “La crisis y las universidades públicas en Argentina” en MOLLIS, Marcela (2003) *Las universidades en América Latina: ¿reformadas o alteradas?*, CLACSO, Buenos Aires

²⁴ http://www.coneau.edu.ar/index.php?item=84&apps=1024&tpl=inst_priv_prov

Cultura académica

El modelo teórico que define un período histórico configura un paradigma, y dicho paradigma determina cuáles son los enigmas a resolver y los instrumentos adecuados para tal fin; sólo un cambio de paradigma -revolución- puede señalarnos qué conflictos ignoramos y qué problemas no eran realmente tales. Afirma Kuhn (1971) "*Durante las revoluciones los científicos ven cosas nuevas y diferentes al mirar con instrumentos conocidos y en lugares que ya habían buscado antes*"²⁵, puesto que la forma de ver el mundo (*weltanschauung*) y las dificultades a resolver están configuradas por el paradigma que gobierna una época.

Ludwig Fleck (1986) señala que es la existencia de un modo de pensar específico, al cual denomina *estilo de pensamiento*, lo que define al *colectivo de pensamiento*. Es decir, una colectividad intelectual es aquella que cuenta con historia, cultura, noción de identidad, referentes institucionales, agenda de investigación y objetivos centrales compartidos sobre la práctica de la disciplina.²⁶

El aporte novedoso que introduce Thomas Kuhn (1971) a la visión clásica de la ciencia es, en primer lugar, la noción de "Paradigma". Kuhn define al Paradigma como un conjunto de "*realizaciones universalmente reconocidas que, durante un tiempo, proporcionan modelos de problemas y soluciones*" o "*aquellos supuestos teóricos generales, las leyes y las técnicas para su aplicación que adoptan los miembros de una comunidad científica*". De tal manera, este concepto implica la existencia de dos factores: por un lado, una "forma" de ver el mundo que es estructurada por un paradigma y por otro lado, la presencia de los miembros de una comunidad que comparten un paradigma. (Lo que Fleck llamaba "colectivo de pensamiento").

Pierre Bourdieu (2003) define "campo" como los "*espacios estructurados de posiciones (o puestos) cuyas propiedades dependen de su posición en dichos espacios y pueden analizarse en forma independiente de las características de sus ocupantes*"; mientras que "habitus" es, a la vez un "oficio", un cúmulo de técnicas, de referencias, un conjunto de creencias, que, de hecho, están vinculadas con el juego y los procedimientos de juego que define el campo.²⁷

²⁵ KUHN, Thomas (1971) *La Estructura de las Revoluciones científicas* –Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires .

²⁶ FLECK, Ludwig (1986) *La génesis y el desarrollo de un hecho científico*. Alianza, Madrid.

²⁷ BOURDIEU, Pierre. (1997). *Razones Prácticas: sobre la teoría de la acción*. Anagrama. Barcelona.

BOURDIEU, Pierre. (1999) "Campo del poder, campo intelectual y habitus de clase" en BOURDIEU, Pierre. (1999) *Intelectuales, política y poder*, Eudeba, Buenos Aires

BOURDIEU, Pierre (2003) *Campo de poder y campo intelectual*, Editorial Quadrata, Buenos Aires

Si cruzamos el concepto de paradigma de Kuhn y la noción de “colectivo de pensamiento” de Fleck con el aporte de Pierre Bourdieu con respecto a lo que denominó “campo” y “habitus”, podemos definir con mayor claridad una cultura académica.

Naidorf (2005) señala que la *“cultura académica de la Universidad está conformada por los discursos, representaciones, motivaciones, normas éticas, concepciones, visiones y prácticas institucionales de los actores universitarios acerca de los objetivos de las tareas de docencia, investigación, extensión y transferencia, que condicionan sustancialmente las maneras de realizar las mismas”*.²⁸

Por otra parte, Tony Becher (2001) ha puesto de manifiesto como la *cultura profesional*, unida a la cultura propia de la facultad en la que están insertos los estudiantes y profesores, da lugar a una *cultura académica*. Los estudiantes que ingresan a una carrera, de modo inmediato y no consciente, comienzan el proceso de “endoculturación” en una determinada cultura académica, que los lleva a asumir como propias las costumbres, tradiciones, normas, valores y creencias profesionales, de forma acrítica, con escasa justificación racional y sin establecer otras posibilidades alternativas. Asimismo para Becher (1993) en la profesión académica las semejanzas exceden las diferencias entre las disciplinas.²⁹

Los cambios en la cultura de las universidades según Naidorf (2005) pueden ser explicados de acuerdo a tres perspectivas:

- La determinista o causal que se sustenta en la modificación del sistema de premios y castigos;
- La segunda explicación, llamada “voluntarista”, que sostiene que los cambios en la cultura académica surgen de las decisiones o elecciones voluntarias de los propios actores en un determinado contexto;
- La tercera perspectiva, la dialéctica, donde el cambio es el resultante de una serie de disputas y negociaciones en un entorno de alta complejidad, donde el docente o investigador está sometido a un debate entre las presiones externas y su compromiso ético con ciertos principios.

Si recordamos la definición que ofrece García Delgado (1994) de la globalización como *“la mayor determinación de lo económico sobre lo político, de lo trasnacional sobre lo*

²⁸ NAIDORF, Judith (2005) *op. cit.*

²⁹ BECHER, Tony (1993) “Las disciplinas y la identidad de los académicos” en *Revista Pensamiento Universitario* N° 1, noviembre de 1993.

nacional y de lo individual sobre lo colectivo”³⁰, podemos observar algunos de estos cambios: los premios deberán ser económicos, no siendo suficiente las retribuciones simbólicas: Es decir el prestigio y el reconocimiento de los pares ya no alcanza..

Asimismo José Luis Coraggio (1995) sostiene: *“La consigna del éxito, para individuos, sectores sociales y países, no es la cooperación o la solidaridad, sino triunfar en la competencia con los demás. Ser competitivos significa estar en capacidad de pasar las pruebas que plantea el mercado, respondiendo rápida y eficientemente a sus cambios.”*

31

Conclusiones generales:

El panorama que hemos presentado es evidentemente preocupante. La transformación de una institución cultural y científica en una entidad mercantil es un fenómeno que nos afectará a todos, como sociedad y como individuos, pero, como diría Prigogine el futuro no está escrito.

Marcela Mollis señala que hay que *“Reconocer la necesidad de reconstruir la misión institucional (animarse a diseñar la misión universitaria en singular más que en plural) y el valor del conocimiento para la formación de los grupos dirigentes que se orienten a la producción científica, cultural y tecnológica. Reconocer la crisis de representatividad de los cuerpos colegiados y la disfuncionalidad de la estructura administrativa. Reconsiderar la relación entre ciudadanía política universitaria y selección académica por concurso en base a méritos. Por último, habrá que pedagogizar los problemas de la universidad, politizarlos y despartidizarlos, habrá que filosofar sobre el sentido, la misión y la praxis universitaria para conquistar un proyecto soberano sustentado en una epistemología social del conocimiento local”*³²

No obstante, considerando que la etapa anteriormente descrita constituiría una segunda reforma de la Educación Superior, Claudio Rama plantea la necesidad de una tercera reforma ³³, puesto que *“El nuevo contexto institucional de la región –masificación de la matrícula, expansión del sector privado, sistemas nacionales y sistemas externos de*

³⁰ GARCIA DELGADO, Daniel R (1994) *Estado y Sociedad*, Flacso Sociales – Editorial Norma, Buenos Aires.

³¹ CORAGGIO, José Luis (1995) “Las propuestas del Banco Mundial para la educación: ¿sentido oculto o problemas de concepción?” Ponencia presentada en el *Seminario “O Banco Mundial e as Políticas de Educação no Brasil”*, organizado por Acao Educativa, Sao Paulo, 28-30 junio, 1995.

³² MOLLIS, Marcela (2008) “Las huellas de la Reforma en la crisis universitaria argentina” en SADER, Emir – ABOITES, Hugo – GENTILI, Pablo (editores) (2008) *La Reforma Universitaria. Desafíos y perspectivas noventa años después*, CLACSO libros, Colección Grupos de Trabajo, Buenos Aires.

³³ RAMA, Claudio (2006) *La tercera reforma de la Educación Superior en América Latina*, FCE, Buenos Aires.

aseguramiento de la calidad, diferenciación institucional y nuevos proveedores externos- está produciendo el pasaje de la economía de la Educación Superior desde una lógica basada en la oferta, a una lógica económica basada en la demanda.”³⁴.

Fases de la educación superior en América Latina³⁵

Modelo ES	Modelo Político	Objetivos Políticos	Instrumento
1.Reforma: Autonomía	Lógica pública. Lucha por autonomía	Búsqueda de fondos. Estado Docente	Luchas Políticas. Alianzas con estudiantes y partidos
2.Reforma: Mercantilización. Modelo dual: publico-privado	Lógica privada. Lucha por libertad de mercado	Competencia por de estudiantes. Ideología de la “libertad de enseñanza”y del mercado regulador Desmoralización universitaria	Medios, publicidad, marketing y eficiencia Competitiva
3.Reforma: Internacionalización. Modelo trinario: público y privado nacional e internacional La Universidad de la diversidad	Lógica nacional. Sistemas de aseguramiento de la calidad. Asociaciones rectorales	Búsqueda de regulación pública Remoralización universitaria. La educación como Bien Público. Estado evaluador	Educación transnacional. Alianzas internacionales. Flexibilidad institucional

En este contexto hablar de excelencia académica, no sería un slogan más dentro del marketing institucional, sino tendría que ver, como sostiene Pablo Gentili (2008) con *“con la democratización efectiva de nuestras universidades, con la democratización de las formas de producción y difusión de saberes socialmente significativos y con la propia democratización de las posibilidades de acceso y permanencia de los más pobres en las instituciones de educación superior.*”³⁶

³⁴ RAMA, Claudio “La Tercera Reforma de la Educación Superior en América Latina” en A.A.V.V. *Crisis y desafíos de la Universidad, Responsabilidad Social Universitaria*, Universidad de las Américas, Puebla, México

³⁵ RAMA, Claudio (2005) “Análisis temático: políticas públicas en educación superior ¿hacia una nueva agenda? La política de educación superior en América Latina y el Caribe” en *Revista de la Educación Superior* Vol. XXXIV(2), No. 134, Abril-Junio de 2005.

³⁶ GENTILI, Pablo (2008) Posneoliberalismo, Reforma Universitaria y Excelencia Académica” en *Cuadernos del Pensamiento Crítico Latinoamericano*, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, CLACSO N° 13, octubre 2008, Buenos Aires:
Disponible en: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/secret/cuadernos/reforma/reforma.pdf>

Es por ello que Claudio Rama (2010) formula una tercera reforma del sistema educativo, la que iniciaría, en un mundo globalizado, una “remoralización de la Universidad”, considerando entonces a la educación como un bien público, y donde la calidad y la inclusión no fuesen opciones contrapuestas.