



UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA



**200 AÑOS
BICENTENARIO
ARGENTINO**

Revista de la Universidad N° 35 | Editor: Editorial de la Universidad Nacional de La Plata 

 **Eduulp**
Editorial
de la Universidad
de La Plata

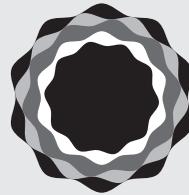
Revista de la Universidad

Nº 35 - Octubre de 2010

La universidad de cara al siglo XXI



UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA



200 AÑOS
BICENTENARIO
ARGENTINO



Revista de la Universidad

Publicación Oficial de la Universidad Nacional de La Plata

ISSN 0041-8625

Coordinación Editorial: *Anabel Manasanch*

Corrección: *María Virginia Fuente, María Eugenia López,
Magdalena Sanguinetti y Marisa Schieda*

Diseño y diagramación: *Ignacio Bedatou*



Editorial de la Universidad de La Plata

47 N° 380 / La Plata B1900AJP / Buenos Aires / Argentina

+54 221 427 3992 / 427 4898

editorial@editorial.unlp.edu.ar

www.editorial.unlp.edu.ar

Edulp integra la Red de Editoriales Universitarias (REUN)

Impreso en Argentina





Autoridades de la Universidad Nacional de La Plata

Presidencia

Doctor Fernando Alfredo Tauber

Vicepresidencia Área Institucional

Licenciado Raúl Aníbal Perdomo

Vicepresidencia Área Académica

Ingeniero Armando De Giusti

Secretaría General

Licenciado Carlos Armando Guerrero

Secretaría de Asuntos Académicos

Doctora María Mercedes Medina

Secretaría de Extensión Universitaria

Licenciado Marcelo Belinche

Secretaría de Ciencia y Técnica

Doctor Marcelo Fernando Caballé

Secretaría de Relaciones Institucionales

Doctor Edgardo Omar Nosetto

Secretaría de Administración y Finanzas

Contadora Mercedes Beatriz Molteni

Secretaría de Asuntos Jurídicos y Legales

Abogado Julio César Mazzotta

Secretaría de Planeamiento, Obras y Servicios

Arquitecto Guillermo Salvador Nizan





Editorial de la Universidad Nacional de La Plata | Edulp

Dirección

Licenciado Leonardo Julio Gonzalez

Coordinación General

María Inés Alonso

Coordinación Editorial

Anabel Manasanch

Asesoramiento Editorial

Ulises Cremonte

Relaciones Institucionales

Mónica Bertin

Comunicación Institucional

Sebastián Domínguez

Planificación y Comunicación

Mariano Camiún

Área de Corrección

*María Eugenia López, María Virginia Fuente,
Magdalena Sanguinetti y Marisa Schieda*

Área de Arte y Diseño

*Andrea López Osornio, Erica Anabela Medina,
Julieta Lloret e Ignacio Bedatou*

Distribución y Ventas

Julio Reyes



 índice*Presentación*

La universidad argentina en el bicentenario 11

Fernando A. Tauber

Un presente universitario 25

Alberto E. Sileoni

El camino a la universidad 37

Mario N. Oporto

La universidad posmoderna 47

Ángel L. Plastino

La universidad del siglo xxi 65

Luis J. Lima

La universidad, factor de desarrollo 81

Gustavo A. Azpiazu

De riquezas, abandonos y oportunidades urgentes 87

Carlos J. Giordano

Una universidad para las próximas décadas 101

Jorge L. Frangi

Universidad y política en registro personal 127

Ana María Barletta

Presentación

La universidad argentina en el bicentenario*

Fernando A. Tauber

Presidente de la Universidad Nacional de La Plata y director del Programa Institucional “Plan Estratégico de Gestión de la UNLP”. Arquitecto y Doctor en Comunicación. Investigador. Docente de grado en las materias Planeamiento I y II (Facultad de Arquitectura y Urbanismo) y Gestión Universitaria (Gestión de Recursos para Instituciones Universitarias, Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales). Docente de posgrado en Planificación Estratégica en las Instituciones Educativas y Comunicación (Doctorado en Comunicación, Facultad de Periodismo y Comunicación Social), Planeamiento y Gestión Estratégica Participativa Local y Regional (Maestría en Paisaje, Ambiente y Ciudad), y en Planeación Institucional, Planeamiento Estratégico Continuo (Especialización en Liderazgo Universitario). Fue secretario general de la UNLP (2004-2010), secretario de Extensión Universitaria (1998-2004) y director de Asuntos Municipales de la UNLP (1996-1998).

*Discurso de asunción a la presidencia de la Universidad Nacional de La Plata, período 2010-2014.



El rol de la universidad

La educación superior es un bien público social, un derecho humano universal y una responsabilidad del Estado. Estas condiciones configuran el rumbo estratégico fundamental para avanzar en la transformación educativa requerida por un desarrollo sustentable de los países de la región (UNESCO-IESALC, 2008). En este marco, las universidades, como responsables fundamentales de producir esa educación, y tal como las comprendemos, comparten tres finalidades esenciales: la transmisión de conocimientos en el más alto nivel, la generación de nuevos conocimientos y la búsqueda de la verdad.

En esta línea, las universidades son instituciones de educación permanente, que deben contribuir a brindar educación para todos, a lo largo de toda la vida, creando, conservando y transmitiendo el conocimiento de las cuestiones sociales, culturales y científicas fundamentales (UNESCO, 1998).

Sin embargo, si consideramos que la universidad es “la conciencia ética de la vida” (Rojas Mix, 2008), tal como la definió el pedagogo Francisco Giner de los Ríos, la educación superior a través de sus funciones de docencia, investigación y extensión, desarrolladas en contextos de autonomía institucional y libertad académica, no solo debe incrementar su mirada interdisciplinaria y proveer capacidades sólidas al mundo presente y futuro, sino que además debe contribuir a la formación de individuos capaces, aptos para seguir mejorando por sí mismos y para insertarse como elementos útiles y factores de superación en el tejido social (Lima, 1995).

Está obligada a formar ciudadanos éticos y activos, con pensamiento crítico y comprometidos con valores universales tales como la igualdad, la solidaridad, el respeto a la dignidad de las personas y la defensa de los derechos humanos, de la paz, de la libertad y de los valores de la democracia, lo cual debería contribuir al diálogo intercultural, al logro de un mayor desarrollo humano sustentable (UNESCO, 2009) y a la asunción de responsabilidades sociales crecientes.

Se trata de que la universidad forme científicos, tecnólogos, profesionales, docentes, intelectuales y artistas con la sensibilidad, el conocimiento, la habilidad y la experiencia adecuados para ejercer con eficacia sus destrezas, capaces de aprender a aprender a lo largo de toda la vida y conscientemente orientados en sus valores ciudadanos, bien informados y profundamente motivados, provistos de sentido crítico y preparados para analizar y buscar soluciones a los problemas de la sociedad en un mundo básicamente cambiante (UNESCO, 1995).

La universidad, en definitiva, debe formar seres pensantes, capacitados para evaluar y discernir entre diversas opciones, pero también para desarrollar otras nuevas (Brovetto, 1998) y formar “líderes, agentes de cambio: hombres y mujeres dispuestos a asumir riesgos para construir un mundo mejor” (Marcovitch, 2002).

En este proyecto se inscribe nuestra Universidad pública, identificada con valores como el saber, la libertad, la creatividad, la responsabilidad individual, la tolerancia y la participación (Martínez Nogueira, 2003: 26-30), tratando de “ser cada vez más científica y a la vez más comprometida socialmente” (Krotsch, 2001: 142-148), de estar más relacionada internacionalmente y más involucrada localmente. Nuestro modelo es el de una universidad abierta a todas las ideas y a todas las discusiones, cuyo cometido esencial sea la enseñanza,



validada por la investigación y la extensión y al servicio de una mejor calidad de vida para toda la sociedad (Lima, 1995).

La universidad que promovemos en consecuencia, estrechamente vinculada con las circunstancias locales, aunque plenamente comprometida con la búsqueda universal de la verdad y el avance del conocimiento, es fundamentalmente un ámbito para pensar, tener ideas y discutirlos, y un espacio “de inquietudes, rechazos, audacias, escrúpulos y esperanzas” (Bayen, 1978: 150-151), que es necesario comprender en su verdadera dimensión y reconocer por estas condiciones, como un factor determinante para el progreso común.

Nuestra Universidad no solo debe desarrollar un proyecto académico, debe fortalecerse como un proyecto sociopolítico que se caracterice por tener capacidad de impulsar el cambio; por asumir una actitud de liderazgo en ese cambio y por lograr consolidarse como un factor social, que desde la reflexión y la crítica, le aporte ideas y soluciones a los problemas que afrontan nuestra región, nuestro país y nuestro continente (Gómez Duarte, 1996).

“Pensar una nueva dimensión social del quehacer universitario es plantear una nueva oportunidad para la política, y éste es el desafío para nuestros días” (De Diego, 2003) frente a la complejidad de los retos globales presentes y futuros. La educación superior tiene la responsabilidad social de mejorar nuestra comprensión de cuestiones que presentan múltiples aristas, involucrando además dimensiones ambientales, económicas, científicas y culturales, así como de desarrollar nuestra habilidad para responder a ellas (UNESCO, 2009), haciéndonos cargo de “la historicidad de la comunidad a la que pertenecemos, de su entorno global, de sus tradiciones y de sus innovaciones, de su memoria, de su presente y de las tareas que tenemos por delante” (Zurita Chávez, 2006).

Nuestra Universidad debe aumentar su capacidad para transformarse y provocar el cambio, para atender las necesidades sociales y fomentar la solidaridad y la igualdad; para preservar y ejercer el rigor y la originalidad científicos con espíritu imparcial y para colocar a los estudiantes en el primer plano de sus preocupaciones, en la perspectiva de una educación a lo largo de toda la vida (UNESCO, 1995).

Esta Universidad “no puede eludir su responsabilidad de ser una ‘organización inteligente’: es decir una organización que aprende, que cambia, se adapta, se transforma y se proyecta creativamente hacia el futuro” (Donini y Donini, 2004: 305-341). Y siendo una organización productora de conocimiento, resulta particularmente importante que desarrolle mecanismos para su gestión, lo que implica instancias de creación, convalidación, difusión y productividad social” (Vega, 2005: 236-256).

La transformación institucional se representa en un proceso de cambios basados en una franca autocrítica, una visión compartida, una misión renovada, un conjunto de objetivos estratégicos y una gestión eficaz. Requiere de competencias tales como la capacidad de detección de necesidades, de concertación de alianzas, de negociación de conflictos y de anticipación de problemas. “Demanda el planteo y la discusión de alternativas a partir de un sólido conocimiento de las existentes y de los debates en torno a ellas, su puesta en práctica y seguimiento, y la rendición de cuentas públicas respecto de los resultados” (Donini y Donini, 2004: 336).



“La construcción institucional es un proceso que lleva tiempo y que requiere diálogo. Que es, además, acumulativo, asentado en la memoria, la reflexión y el pensamiento crítico, pues el cambio no es la sumatoria de actos discretos sino [de hechos] encadenados” (Martínez Nogueira, 2003: 30).

Condicionantes y características contemporáneas de la educación superior

El desarrollo de las universidades y el fortalecimiento de la educación superior constituyen un elemento insustituible para el avance social, donde la dinámica del conocimiento obliga a las sociedades a poseer la inteligencia colectiva que les permita apropiárselo, utilizarlo y extenderlo, dentro de los márgenes de incertidumbre, riesgo, inestabilidad y cambio que caracterizan los emergentes del presente. En este sentido, la ciencia y la tecnología juegan un papel de primer orden en cuanto a la exploración, interpretación y aplicación del conocimiento disponible en los nuevos frentes (Malo Álvarez, 2005: 42-50). La globalización y sus crecientes efectos, como el surgimiento de la “sociedad de la información”, “del conocimiento” o de la “sociedad red”, demandan una participación más democrática de las naciones en la adopción de las decisiones que tienen repercusión mundial. Los “empoderamientos” sociales locales, la regionalización del mundo asociada con la búsqueda de procesos de desarrollo sustentable y el impacto de la globalización en los planes y programas de estudio de las instituciones de educación superior, impulsan un conocimiento que transita de una sociedad a otra por múltiples caminos y formas (Malo Álvarez, 2005).

En el mismo sentido, sin embargo, aspectos fundamentales como la pobreza y el hambre, la inequidad, la exclusión, las permanentes amenazas a la paz, la violencia, la inseguridad, la agresión a los derechos humanos y la rápida degradación del medio ambiente en la que se inscriben el cambio climático y la crisis energética, son condicionantes estructurales del perfil que debe adoptar la educación superior contemporánea.

También la direccionan una conciencia creciente en la consideración de las minorías; el explosivo crecimiento de la población mundial, su traslado a las ciudades y el consecuente progreso en el acceso a la educación primaria y secundaria; la aceleración de la evolución tecnológica y los consecuentes cambios en el mundo del trabajo y en la pedagogía, con nuevos enfoques y formas respecto del aprendizaje, más la certeza generalizada de que el desarrollo endógeno sustentable va asociado a la educación superior.

Frente a estos componentes, los cambios ya no solo son necesarios, sino que son inevitables. Ninguna comunidad o institución puede administrar la posibilidad de cambiar. Su alternativa, no obstante, es intentar liderar el cambio en aquellos aspectos que la tengan como protagonista. Nuestra Universidad pública debe protagonizar ese desafío. Debe asumir la responsabilidad de interpretar, participar y aportar a ese proceso de cambio y debe, por lo tanto, crear nuevos espacios de conocimiento para contener la complejidad de cada una de estas exigencias, que interpreten que el concepto de “lo único” es para la necesidad y no para los medios que permitan satisfacerla.

Las preocupaciones centrales de la educación superior en la última década, en este contexto y en el marco de esta visión integral y holística del rol de la universidad, se enfocan sobre aspectos fundamentales para su



crecimiento, como la defensa de la calidad, de la relevancia y de la pertinencia social, en la búsqueda de la masividad en el acceso, en la permanencia y en la culminación con éxito de las carreras de grado y en la educación posterior a lo largo de toda la vida. Se basan, además, en la custodia de la autonomía universitaria, en el reclamo de presupuestos adecuados, en la inclusión institucional, en la internacionalización de los procesos universitarios y el acceso equitativo a las nuevas tecnologías de la información y la comunicación; sin descuidar los variados factores que construyen esa conjunción desde la enseñanza, desde la investigación y la transferencia, desde la extensión y la integración social, desde las relaciones institucionales y desde la administración y gestión de la cuestión universitaria¹.

¹ *La calidad* es un concepto que la universidad interpreta como la armonía entre pertinencia y excelencia académica (MINISTERIO DE EDUCACIÓN SUPERIOR DE CUBA, 2002, *III Convención Internacional de Educación Superior; Universidad 2002*, del 4 al 8 de febrero, La Habana, Cuba, Ministerio de Educación Superior), es una condición necesaria para responder a las necesidades presentes y futuras del desarrollo humano sustentable, y las herramientas para resguardarla se basan en la autoevaluación y evaluación externa institucional y académica permanente, en infraestructura y tecnología adecuada, en la capacitación y participación sistemática del personal docente y de investigación; y en una creciente orientación, acompañamiento y contención de los alumnos desde que egresan de la educación secundaria (UNESCO, 1995).

La pertinencia de los planes de estudio, basada en la autonomía institucional y la libertad de cátedra pero pensada en términos de su papel y lugar en la sociedad, en función de la adecuación entre lo que la sociedad espera de las instituciones universitarias y lo que éstas hacen con respecto a la enseñanza, la investigación, a sus vínculos con el mundo del trabajo, con el Estado y a las interacciones con otros niveles y formas de educación (UNESCO, 1995); es la herramienta conceptual necesaria para saber discernir, desde nuestra propia cultura, es decir nuestros valores, creencias y normas, “en ese enorme caudal de información que nos trae la globalización, aquello que conviene a nuestro desarrollo y que refuerza nuestra identidad” (Rojas Mix, 2008: 75). Ello requiere normas éticas, imparcialidad política, capacidad crítica y al mismo tiempo, una mejor articulación con los problemas de la sociedad y del mundo del trabajo (UNESCO, 1998).

El acceso equitativo a la educación superior, la permanencia generalizada, reduciendo la deserción y la culminación exitosa de la formación de grado deben estar basados en los méritos, la capacidad, los esfuerzos, la perseverancia y la determinación de los aspirantes, más allá de los esfuerzos y dispositivos institucionales adecuados.

La autonomía es un derecho y una condición necesaria para el trabajo académico con libertad y para el ejercicio del pensamiento crítico que debe desarrollar la universidad, y a su vez una enorme responsabilidad para cumplir su misión con calidad, pertinencia, eficiencia y transparencia de cara a los retos y desafíos de la sociedad (UNESCO- IESALC, 2008). Son alcances indelegables de la autonomía universitaria, decidir sobre la selección, incorporación y régimen de los estudiantes; seleccionar los recursos humanos académicos y administrativos, y establecer los regímenes de incorporación y administración correspondientes; escoger y estructurar los programas académicos y las metodologías pedagógicas; determinar la naturaleza y métodos de los programas investigativos; y ejercer las funciones de autogestión financiera (Borrero Cabal, 2005).

La internacionalización o la cooperación interuniversitaria debe ser concebida como el conjunto de redes que reflejan el carácter universal del aprendizaje y la investigación y la creciente necesidad de entendimiento intercultural, que promueva programas de intercambio de docentes y estudiantes; el establecimiento de vínculos institucionales para la cooperación intelectual y científica; la homologación de conocimientos, competencias y aptitudes de los graduados que permitan su movilidad y la de los estudiantes y la igualdad de acceso a los beneficios que reporta la cooperación internacional; además de la promoción de asociaciones y alianzas basadas en el interés común (UNESCO, 1995).

Las nuevas tecnologías de la información y la comunicación deben permitir un acceso equitativo a las posibilidades de renovar el contenido de los cursos y los métodos pedagógicos, utilizando recursos que permitan constituir redes, crear nuevos entornos pedagógicos, realizar transferencias tecnológicas, formar recursos humanos, elaborar material didáctico e intercambiar las experiencias de aplicación



Estas preocupaciones devienen en características fundantes de la universidad contemporánea, como el aumento sistemático de la cantidad de alumnos que acceden a la formación universitaria de grado; el incremento de las especializaciones; la tecnología y los procesos virtuales, y el crecimiento de la movilidad –en particular la internacional– de estudiantes, profesores, investigadores y tecnólogos, generando un lenguaje único para la ciencia y una mayor cantidad de individuos con competencias transnacionales.

A estas, se suman características particulares de nuestro medio, como la preponderancia de un alumnado que trabaja además de estudiar, un notable progreso de los sistemas de evaluación y acreditación tanto institucional como de carreras, una consolidación creciente en la integración regional de la educación superior, un crecimiento marcado de la investigación y de la extensión universitaria –“en América Latina, el 85% de la investigación científica se hace en las universidades, principalmente en las públicas” (Tünnermann Bernheim, 1999: 60)–; una mayor profesionalización de los docentes y de los no docentes, con la consiguiente mejora de los procesos académicos y de administración y un crecimiento de los servicios de orientación y bienestar estudiantil que facilitan el acceso y la permanencia de los más diversos sectores que quieran tener educación superior.

También se agregan procesos positivos aún incipientes, como una relación más estrecha con el mundo productivo; el sostenimiento de políticas de incentivos para los docentes y los investigadores; y un proceso creciente de reformas curriculares con títulos intermedios y sistemas de créditos académicos.

Otros merecen especial atención para su encausamiento, como el crecimiento del posgrado, fundamental para la formación continua, hoy con un mayor desarrollo en las maestrías y especializaciones que demanda el desempeño de las profesiones, que en los doctorados, fundamentales para el fortalecimiento de la investigación (Malo Álvarez, 2005: 47); la aún insuficiente creación de distintas disciplinas que, ante la demanda de nuevas destrezas y habilidades, complementen la oferta de una instrucción basada en profesiones tradicionales; un estiramiento exagerado de la duración real de las carreras de grado y el abandono durante el primer año o la baja relación entre graduados y matriculados.

Desafíos y compromisos de la universidad argentina

Estos condicionantes y características de las universidades contemporáneas que incluyen y enmarcan la realidad de nuestro país, dimensionan los retos de las universidades públicas para los próximos años y los compromisos que estas deben asumir para aportar al desarrollo nacional y al progreso social. Por lo pronto, ya “no es suficiente abrir las puertas de la universidad pública al medio para ofrecer lo que sabemos hacer, ni con hacer lo que nos solicitan; hoy la Universidad debe hacer lo que es necesario” (Fronidizi, 2005), y esa condición reconoce un conjunto de desafíos y compromisos fundamentales que queremos y debemos asumir:

de estas tecnologías a la enseñanza, la formación y la investigación (UNESCO, 1995).



- Consolidar una universidad inclusiva que asuma un rol protagónico en la construcción de una sociedad en la que la educación, el conocimiento y los demás bienes culturales se distribuyan democráticamente (CIN, 2004), contribuyendo a la tolerancia y a la solidaridad, formando parte de las transformaciones sociales, y buscando una identidad propia en un desarrollo social sustentable, compatible con el progreso colectivo a partir de establecer la formación de una ciudadanía democrática (Gorgone, 2005: 257-262) que genere oportunidades para quienes hoy no las tienen (UNESCO- IESALC, 2008) y logre funcionar en red, promoviendo una alianza estratégica entre las instituciones universitarias y de estas con el Estado, con los sectores productivos y con la sociedad civil.

- Garantizar la formación de “ciudadanos responsables, identificados con los mejores valores éticos de la cultura científica y humanística de nuestro tiempo” (Landinelli, 2003) e incrementar la cantidad de graduados altamente calificados, profundizando en su educación la responsabilidad social de la ciencia y el valor social de los conocimientos; contribuyendo a comprender, preservar, historizar, fomentar y difundir las culturas nacionales y regionales; y consolidando en los valores de la sociedad, el compromiso de la mejora de la educación en todos los niveles, con el desarrollo social y humano sustentable.

- Impulsar un modelo académico caracterizado por la calidad, la relevancia y la pertinencia de una enseñanza que ponga el acento en la reflexión, el discernimiento y la interpretación de la información. Se trata de un modelo representado por la promoción, generación, difusión y transferencia de conocimientos por medio de la investigación científica, tecnológica, humanística y artística, fundada en la definición explícita de problemas a atender y por la indagación de los temas en sus contextos. De un modelo expresado por el esfuerzo conjunto con las comunidades; por una activa labor de divulgación, vinculada con la creación de conciencia ciudadana, sustentada en el respeto a los derechos humanos y en la diversidad cultural; y por un trabajo de extensión que enriquezca la formación, colaborando en la detección de problemas para la agenda de investigación y creando espacios de acción vinculados con distintos actores sociales, especialmente los más postergados (UNESCO-IESALC, 2008).

- Mantener un equilibrio adecuado entre las funciones de docencia, investigación básica y aplicada y extensión (CIN, 2004), en instituciones que crezcan en diversidad, flexibilidad y articulación (UNESCO-IESALC, 2008); promoviendo el incremento progresivo de una mayor dedicación docente, para asumir el compromiso constante que demanda la educación superior y el desarrollo de programas que incentiven la investigación y la extensión.

- Desarrollar políticas de articulación con todo el sistema educativo para facilitar el tránsito del nivel medio a la educación superior (CIN, 2004), colaborando en la formación de sólidas bases cognitivas y de aprendizaje en los niveles precedentes, de tal manera que los ingresantes cuenten con los valores, las habilidades, destrezas y capacidades para poder adquirir, construir y transferir conocimientos en beneficio de la sociedad y desarrollar sus carreras (UNESCO-IESALC, 2008).



- Avanzar en el control de la deserción, emergente de causales externas, en general socioeconómicas; de causales propias del sistema, como las devenidas de la masividad, de la insuficiencia de becas o servicios similares, de los sistemas de ingreso, de la orientación vocacional y del ambiente educativo; de causales académicas, como la formación previa, la escasa expectativa laboral, la falta de apoyo y la excesiva duración real en la formación de grado; y de causales personales, tanto actitudinales como motivacionales (González Fiegehen, 2006: 156-168).
- Avanzar éticamente en la distribución social del conocimiento, convirtiendo a la educación en un mecanismo de cohesión e integración social, pasando de los modelos disciplinares a los modelos transdisciplinares y generando nuevas carreras con propuestas formativas que respondan a los desafíos sociales, ambientales, culturales, tecnológicos, económicos y políticos requeridos por nuestra comunidad para alcanzar un desarrollo sustentable, una mayor integración regional y una sociedad más justa e inclusiva.
- Promover la educación continua de los graduados y su vinculación permanente con la universidad para la actualización o incorporación de nuevos conocimientos que les permitan un desempeño de calidad en su actividad profesional.
- Incrementar en forma significativa la cantidad de doctores integrantes de su sistema de investigación básica y aplicada.
- Incentivar la vinculación con el sector productivo, el Estado, los movimientos sociales y comunitarios y el conjunto de la sociedad civil, generando un ambiente propicio para los procesos de innovación científica y tecnológica necesarios para el crecimiento sustentable del país, promoviendo el desarrollo y la transferencia de conocimientos para el mejoramiento general del Estado y de sus organismos técnicos y para la mayor integración de todos los sectores productivos, generalizando el uso de las nuevas formas de organización y de producción en las diferentes regiones, en particular para la micro, pequeña y mediana empresa (CIN, 2004). “Se trata de pasar a un modelo de desarrollo en donde la capacidad de agregar valor a partir del trabajo calificado de nuestra gente y de la capacidad de innovar y crear ciencia y tecnología propias se conviertan en el factor principal de nuestro crecimiento” (SECyT, MECyT, 2006).
- Propiciar investigaciones básicas en todos los campos disciplinares e investigaciones aplicadas a la resolución de problemas relevantes en temas prioritarios, como la preservación del medio ambiente y el cambio climático, el uso racional del agua y la preservación de las reservas, la generación de energías alternativas, la nanotecnología, la biotecnología, la mejora de los procesos productivos, la sustentabilidad del desarrollo humano y urbano en temas como la vivienda, la infraestructura general de servicios, incluyendo el transporte, la salud pública, la educación, la seguridad y el trabajo, en tareas de capacitación, organización, información y prevención (CIN, 2004).
- Articular políticas científicas con los organismos nacionales y provinciales de promoción de la ciencia y la tecnología para la definición y financiación de las mencionadas investigaciones, procurando resolver necesidades locales, nacionales y regionales, y fomentando la formación de recursos humanos en áreas de vacancia.



- Asimilar y promover las nuevas tecnologías de la información y la comunicación con criterios de pertinencia y relevancia para seleccionar lo que conviene a nuestro desarrollo; en particular aquellas útiles para la desconcentración económica y social y la igualdad de posibilidades en todo el territorio nacional (CIN, 2004). Y orientar las nuevas tecnologías, la innovación y los servicios de información y de divulgación científico-técnica en general, hacia sistemas de producción que no condicionen las mejoras en el bienestar al consumo creciente de energía y materiales (UNESCO-IESALC, 2008).
- Asumir con firmeza la responsabilidad social de la universidad y reforzar las acciones universitarias de servicio a la sociedad, en particular sus actividades para erradicar la pobreza, la intolerancia, la violencia, el analfabetismo, el hambre, el deterioro del medio ambiente y las enfermedades, mediante un planteamiento interdisciplinario y transdisciplinario para analizar estos problemas y cuestiones (UNESCO, 1998).
- Transformar a la universidad en un espacio natural de discusión e intercambio entre sus miembros y con los de la sociedad en general, que permita la elaboración prospectiva de escenarios para identificar y priorizar aquellos temas que son fundamentales para el desarrollo comunitario.
- Promover desde la extensión una propuesta formativa integral a la sociedad, articulada entre el conocimiento académico de la educación superior y el “saber hacer” dado por el oficio, orientado a capacitar a sectores no involucrados en la educación formal, pero demandantes de nuevos saberes o necesitados de herramientas para insertarse, permanecer y progresar en el mundo del trabajo.
- Valorar como nuestra principal riqueza la diversidad humana y natural, marcadamente pluricultural y multilingüe, incorporando el diálogo de saberes y el reconocimiento de la diversidad de valores y modos de aprendizaje como elementos centrales de las políticas, planes y programas del sector; y fortaleciendo las identidades culturales, la integración regional y el abordaje común de los desafíos que enfrentan nuestros pueblos (UNESCO-IESALC, 2008).
- Consolidar la vinculación interuniversitaria, promoviendo la conformación de redes, la movilidad de alumnos, docentes e investigadores, la homologación de títulos y las investigaciones conjuntas, aprovechando la cooperación internacional y priorizando la integración latinoamericana.
- Avanzar en la planificación estratégica y participativa, la administración transparente y la gestión eficaz del desarrollo institucional con criterios de eficiencia, eficacia, comunicabilidad, flexibilidad y trabajo en equipo, a partir de contar con el financiamiento adecuado para funcionar y la infraestructura y el equipamiento necesarios.



Estos desafíos que debe asumir la universidad pública argentina, comprometida con el desarrollo nacional, deben basarse en una garantía firme de:

- Su autonomía normativa, administrativa, política, institucional y académica y de su autarquía económica.
- Un presupuesto suficiente y responsablemente administrado, orientado a estimular la enseñanza, la investigación científica y tecnológica, la transferencia, la extensión y las vinculaciones y redes interuniversitarias nacionales e internacionales.
- Un resguardo firme del cogobierno, de la gratuidad de la enseñanza de pregrado y de grado, de la pluralidad de cátedras, de su provisión por concurso y de la periodicidad de su ejercicio, y del libre ingreso, la permanencia y el egreso de los estudiantes en el sistema de educación superior de grado, acorde con los méritos de quien tenga la voluntad de aprender.
- Un control uniforme y sistemático de la calidad y pertinencia de sus propuestas integrales, mediante procesos de autoevaluación y de evaluaciones externas de organismos públicos que integren las propias universidades.
- Un conjunto de dispositivos y servicios a los estudiantes que afronte las causas externas, internas, académicas y personales de la deserción, y permita su inclusión, contención y permanencia en el sistema universitario, esencial para la movilidad social y una administración ágil, transparente y capacitada con una infraestructura equipada, suficiente, segura y bien mantenida.

La razón fundamental de ser de la universidad pública en Argentina es servir a la comunidad y ayudarla a progresar. Sus objetivos fundamentales se sintetizan en formar estudiantes y graduados como ciudadanos con valores éticos y sociales firmes y un fuerte espíritu crítico, en lograr generar más y mejor conocimiento, transferirlo y que sea eficaz para producir desarrollo y progreso social; en estar cada vez más cerca de la comunidad ayudando en sus necesidades más urgentes; en lograr que más jóvenes ingresen, que más estudiantes permanezcan y que más graduados egresen de la universidad, sin resignar calidad –excelencia y pertinencia– en lo que se enseña. Nuestra sociedad tendrá más oportunidades de progresar si sus miembros saben más y si están mejor formados, y es la universidad pública la que debe hacer ese aporte. Ese es nuestro desafío y nuestro compromiso con nuestro pueblo.



Bibliografía

Bayen, Maurice, *Historia de las Universidades*. Barcelona, Ediciones Oikos-Tau S.A., 1978. Traducción de A. Giralt Pont.

Borrero Cabal, Alfonso, *La autonomía universitaria. Breve ensayo histórico y teórico*, Vol. 5, Nº 1, Pontificia Universidad Javeriana, 2005. Consulta: 30 de agosto de 2007 en: <www.lpp-uerj.net/olped/documentos/1056.pdf>.

Brovetto, Jorge, “La Educación Superior y el Futuro”, Conferencia de clausura de la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior, *La educación superior en el siglo XXI. Visión y acción*. París, UNESCO, 1998.

CIN, Consejo Interuniversitario Nacional, *Primeras Jornadas de Reflexión sobre la Educación Superior en la Argentina*, Tucumán, Horco Molle, 27 de agosto, 2004.

De Diego, José Luis, “Palabras de Apertura”, en Krotsch, Pedro (compilador), *Las Miradas de la Universidad. Tercer Encuentro Nacional. La Universidad como objeto de investigación*. La Plata, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación UNLP, Ediciones Al Margen, Colección Universitaria, 2003.

Donini, Ana María C. de y Donini, Antonio O., “La gestión universitaria en el siglo XXI. Desafíos de la sociedad del conocimiento a las políticas académicas y científicas”, en Barsky Osvaldo, Dávila Mabel y Sigal Víctor (coordinadores), *Los desafíos de la Universidad Argentina*. Buenos Aires, Siglo XXI editores, 2004.

Fronidizi, Risieri, *La universidad en un mundo de tensiones: misión de las Universidades en América Latina*. Buenos Aires, Eudeba, 2005.

González Fiegehen, Luis Eduardo, “Repitencia y deserción universitaria en América Latina”, *Informe sobre la Educación Superior en América Latina y el Caribe 2000-2005, La metamorfosis de la educación superior*, UNESCO/IESALC, Caracas, Editorial Metrópolis C.A., 2006.

Gorgone, Hugo, “Autonomía y financiamiento universitario”, en Efrón, Marcelo y Vega, Roberto I. (compiladores), *Aportes al debate sobre la gestión universitaria II*. Buenos Aires, De los cuatro vientos editorial, 2005.

Krotsch, Pedro, “Entrevista”, en *Fundamentos en Humanidades*, Nº 3, Vol. 2, San Luis, Universidad Nacional de San Luis, 2001.

Landinelli, Jorge, “Universidad e integración: la perspectiva del MERCOSUR”, en la reunión de marzo *Impacto de las Reformas de Educación Superior en América Latina*, Buenos Aires, CLACSO –Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales–, 2003.

Lima, Luis Julián, *Aportes para un modelo de Universidad. Llamando a las cosas por su nombre*. La Plata, Edulp, 1995.

Malo Álvarez, Salvador, “La transformación de la educación superior en América Latina”, en la *V Cumbre Iberoamericana de Rectores de Universidades Públicas*, 9 al 11 de septiembre de 2004, Guadalajara, Editorial de la Universidad de Guadalajara, 2005.

Marcovitch, Jaques, *La universidad (im)posible*. Madrid, OEA, OEI, Cambridge University Press, 2002.



Martínez Nogueira, Roberto, “La Gestión universitaria: desafíos para las disciplinas organizacionales y administrativas”, en *Ecós de Grado y Posgrados 2º Ciclo*, Año 1 – Nº 0, La Plata, Facultad de Ciencias Económicas de la UNLP, septiembre-diciembre 2003.

Rojas Mix, Miguel, *Para una filosofía de la universidad latinoamericana*. Tucumán, Edunt, Editorial de la Universidad Nacional de Tucumán, 2008.

SECyT, MECyT, *Plan Estratégico Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación “Bicentenario” (2006-2010)*, Secretaría de Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación, Argentina, 2006.

Tünnermann Bernheim, Carlos, “Introducción”, en *Historia de las universidades de América Latina*. México, Unión de Universidades de América Latina, Colección UDUAL, 1999.

UNESCO-IESALC, Declaración de la conferencia regional de la Educación superior en América Latina y el Caribe, 4 al 6 de junio de 2008, Cartagena de Indias, Colombia.

UNESCO, “Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción, París, 9 de Octubre de 1998”. Consulta: 27 de octubre de 2009 en: <http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm>.

UNESCO, “Las Nuevas Dinámicas de la Educación Superior y de la Investigación para el Cambio Social y el Desarrollo”. Conferencia Mundial de Educación Superior, *Borrador Final del Preámbulo, comunicado el 8 de julio de 2009*. París, 5-8 de julio de 2009.

UNESCO, Documento sobre Políticas para el Cambio y el Desarrollo de la Educación Superior, París, UNESCO, 1995.

Vega, Roberto I., “Desafíos de la gestión universitaria”, en Efrón, Marcelo y Vega, Roberto I. (compiladores), *Aportes al debate sobre la gestión universitaria II*. Buenos Aires, De los cuatro vientos editorial, 2005.

Zurita Chávez, Reginaldo, *Campus Andrés Bello*. Chile, Universidad de la Frontera, Temuco, 2006.

Fotografía: Prensa UNLP

Revista de la Universidad

Un presente universitario

Alberto E. Sileoni

Ministro de Educación de la Nación . Abogado. Profesor de Historia. Profesor de la Universidad de Buenos Aires. Dedicado originariamente a la educación de adultos, desempeñó diversos cargos en el sistema educativo de la Ciudad de Buenos Aires y de la provincia de Buenos Aires. Fue subsecretario de Educación de la provincia de Buenos Aires, ministro de Educación de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y secretario de Educación de la Nación.



Actualmente, en Argentina, la educación superior se concibe y desarrolla a partir de una idea rectora: la función social que las universidades deben cumplir a la hora de concertar políticas públicas con políticas y estrategias institucionales para orientar la enseñanza y la investigación. De esa forma entendemos hoy el rol que concierne a la universidad dentro de la comunidad en la que se encuentra.

Nuestras universidades deben tener como objetivo prioritario la reafirmación del lugar de conciencia crítica que les corresponde, como foro no solo de educación, sino también de cultura y transferencia de conocimientos, para generar espacios de investigación y recuperación de los saberes de las propias comunidades, en lo que atañe a los principales problemas que afectan a los hombres y mujeres de nuestro país, tales como la exclusión, la pobreza, la educación, la salud, el desarrollo económico, el medio ambiente y los derechos humanos. Se trata de renovar los fines, modernizar los métodos de enseñanza-aprendizaje, elevar su rendimiento e indagar sobre las necesidades del entorno social y ponerse a su servicio. La universidad tiene que convertirse en uno de los actores principales de anticipación del futuro, en las ciencias y las artes, propiciando así los cambios y avances en todos los terrenos del saber. Por esto mismo, debe desarrollar su capacidad para dar respuesta a las necesidades y los objetivos de progreso de la sociedad con el fin de contribuir a la elaboración de modelos integrales de crecimiento económico, desarrollo sustentable y equitativo.

A través de la Constitución y las leyes, la sociedad ha otorgado a la universidad argentina niveles de autonomía institucional, académica y administrativa sin precedentes. Esa autonomía es el fruto de una encomiable historia de luchas y resistencia frente a las dictaduras y quiebres institucionales, y es en ese camino donde se forjó lo mejor de nuestra tradición universitaria. Esta autonomía constituye, asimismo, una responsabilidad cuya vigencia deben honrar los universitarios y el Estado debe garantizar, respaldando el más pleno ejercicio democrático interno, para que pueda llevar a cabo con la mayor calidad y plenitud la tarea que se le ha encargado: continuar con la formación de recursos humanos de excelencia; profundizar su compromiso con el desarrollo sustentable de la Argentina, fomentando su capacidad para analizar y aportar soluciones a problemas complejos; contribuir al crecimiento regional y a la recuperación social ampliando los niveles de transmisión; favorecer los intereses de la sociedad y realizar aportes para elevar la calidad de vida de los ciudadanos. De la autonomía surge un compromiso recíproco entre la universidad, la sociedad y el Estado.

Ni las sociedades deben desistir del financiamiento ni las universidades olvidar el compromiso que asumen para con la sociedad.

Su función social las constituye como actores institucionales relevantes, que asumen los desafíos que impone la realidad existente, efectuando un aporte protagónico a la generación de una realidad distinta, replanteándose permanentemente qué funciones deben cumplir y cómo hacerlo, para ayudar al desarrollo sostenible en concordancia con el proyecto de crecimiento de la nación.

Del mismo modo, es preciso que todas las instituciones de educación superior definan o redefinan sus misiones en el mismo sentido, con la participación de todos los actores involucrados, en su marco específico y en el del sistema de necesidades de las comunidades locales y regionales.



Las universidades deben ser sustantivas en esta sociedad, deben estar comprometidas con su futuro, y tener una visión integral de los problemas del siglo que transcurre, compromiso histórico y de perspectiva internacional.

El progreso de la economía y la sociedad del conocimiento, las obligan a una participación más activa en la vida ciudadana. Pueden y deben convertirse aun más en centros de reflexión sobre el saber, así como en focos de debate y de diálogo entre científicos y ciudadanos.

Es necesario preparar a nuestros jóvenes para un mundo distinto, donde el concepto de fronteras ha cambiado. Para ello estamos obligados a ser intérpretes y partícipes del cambio. Un mundo donde la palabra *integración* cobra una dimensión mayor, en el cual se dan uniones regionales y descentralizaciones nacionales. Es en este contexto que la universidad tiene el derecho inalienable y el deber indelegable de promover los valores democráticos, reforzar y desarrollar las identidades culturales y, desde esos valores, integrarse a redes de diferentes regiones y participar crecientemente en los espacios de interacción virtual.

Los retos de la globalización, los adelantos de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), los avances sin precedentes en los campos de la ciencia y la técnica, entre otros que –sumados a la realidad latinoamericana de creciente tensión entre las políticas distributivas, de desarrollo autónomo y recuperación del rol del Estado y la persistencia de la injusticia social, la pobreza y desigualdad de oportunidades que impacta también la educación superior– reclaman a las universidades otra forma de concebir y de utilizar la producción de conocimiento, así como repensar de manera urgente la formación de profesionales para asumir y superar sus realidades sociales.

No solo deben formar personas en función de una sociedad cada vez más compleja y más impregnada por la tecnología, sino también analizar, interpretar y dar cuenta de las tendencias y los desarrollos sociales. Deben dar formación profesional de manera que conlleve en sí el presupuesto de educar para la democracia y para la plena vigencia de la justicia social.

La universidad argentina está obligada a ahondar su papel protagónico en los debates nacionales, sobre cuestiones educativas y también sobre asuntos de importancia y trascendencia social. Se encuentra entre las instituciones capaces de generar la objetividad necesaria para formular preguntas complejas y plantear alternativas; la generación y transformación del conocimiento tienen que ir íntimamente unidas para hacer socialmente rentable su labor, con actitud proactiva frente a los debates sobre los grandes problemas nacionales. Para eso, las instituciones universitarias –que han sido capaces de estimular el debate en la comunidad, sostenidas, aun en medio de la crisis, en su autonomía y en la libertad académica–, deben enfocar su capacidad crítica sobre su propia organización, revisando las normas y las prácticas que pudieran haber desnaturalizado su rol esencial y haberlas llevado a una perspectiva cerrada en sí misma, desatendiendo así los esfuerzos hacia la creación de una sociedad distinta y mejor.



La educación y el conocimiento como bien público y derecho humano

La educación y el conocimiento son bienes públicos y constituyen derechos personales y sociales y, por lo tanto, resulta un deber indelegable del Estado proveer a todos los ciudadanos de una educación de calidad. Si la entendemos como una estrategia de fortalecimiento de todas las potencialidades nacionales, como un proceso de disminución de desigualdades y un instrumento para alcanzar mayores niveles de justicia social; si la concebimos como un medio para acelerar el crecimiento económico, mejorar la calidad de vida y promover la realización social y personal de los ciudadanos con dignidad y libertad, concluiremos en la importancia de que el Estado asuma plenamente un rol protagónico como proveedor, regulador y garante de la educación y de su calidad.

En el contexto de las exigencias que impone la aceleración del progreso tecnológico, el avance de la globalización y las transformaciones derivadas de la sociedad del conocimiento, la universidad no puede ser considerada fuera de los alcances del concepto de bien público que asignamos a la educación en general. Por el contrario, siendo cada vez más evidente que la apropiación social de los beneficios de la educación superior es mucho más determinante que su apropiación privada, su universalización ha de ser un objetivo de las políticas públicas. Y el acceso a la misma de cada vez más gente constituye un desafío y un criterio de calidad, ya que no puede suponerse eficaz un sistema educativo que margina injustamente a sectores de la población nacional.

Dicha consideración de la educación superior como bien público no solo señala un profundo cambio respecto de las concepciones que inspiraron las políticas de la década pasada, al rechazar el arbitrio del mercado en este campo, sino que genera una responsabilidad frente a los ciudadanos que contribuyen a formarlo. Supone un bien común a todos cuya administración, modalidad y características deben someterse a debate en la sociedad y a rendición de cuentas. Estas observaciones son consonantes con la postura que hicieron pública los educadores democráticos de la región en la Conferencia Regional de Educación Superior –CRES 2008–, cuando sostuvieron que “la Educación Superior es un bien público social, un derecho humano universal y un deber del Estado”¹, y que reafirmaron los del mundo en la Conferencia Mundial de Educación Superior en París, en el año 2009.

¹ Instituto Internacional de la Unesco para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC), Declaración de la Conferencia Regional de la Educación Superior en América Latina y el Caribe 2008, Cartagena de Indias, Colombia, 4 al 6 de junio de 2008.



Calidad de la educación superior

Es necesario que las universidades avancen en la configuración de una relación más activa con sus contextos. La calidad está vinculada a la pertinencia y la responsabilidad con el desarrollo sostenible de la sociedad. Ello exige la tarea de impulsar un modelo académico caracterizado por: la indagación de los problemas en sus contextos; la producción y transferencia del valor social de los conocimientos; el trabajo con las comunidades; una investigación científica, tecnológica, humanística y artística fundada en la definición explícita de problemas a atender, de solución fundamental para el desarrollo del país o la región y el bienestar de la población; una activa labor de divulgación, vinculada a la creación de conciencia ciudadana sustentada en el respeto a los derechos humanos y la diversidad cultural; un trabajo de extensión que enriquezca la formación, colabore en detectar problemas para la agenda de investigación y cree espacios de acción conjunta con distintos actores sociales, especialmente los más postergados.

Resulta imprescindible seguir trabajando en la búsqueda de instrumentos para la concertación de los programas de desarrollo estratégico de las universidades nacionales, cuyos objetivos y financiamiento deberán ser acordados con el Estado, de manera de movilizar las capacidades de estas, tanto para resolver los problemas detectados como para planificar su proceso institucional.

La calidad y la evaluación –como parte de una política de planificación a mediano y largo plazo, que repone el análisis de pertinencia devolviendo a la sociedad la información de lo que es necesario hacer, y que restituye el diálogo entre la universidad, autónoma y responsable, y el Estado, garante y promotor– requieren también un examen que vaya más allá de las instituciones consideradas individualmente y que se enfoque en su articulación en tanto sistema.

El desafío de la investigación y la creación de conocimiento

En el contexto actual, donde la base científica de las disciplinas y de las profesiones evoluciona cada vez más rápido, la universidad solo puede cumplir plenamente su misión si sus estudiantes se forman en un ambiente creativo, con profesores que participen activamente en procesos de generación y sistematización de conocimientos y que puedan transmitirles las aptitudes para poder desempeñarse en profesiones que estarán en permanente evolución.

La política científica de cada casa de altos estudios se concibe en el marco de su misión social, sin perder de vista el carácter universal de la ciencia, pero buscando, en todo momento, la relación entre las prioridades de la investigación, el respaldo de la docencia, las necesidades del país y las de la región.

Más allá del aprovechamiento académico de los resultados de la investigación, estos se transforman en patrimonio colectivo cuando están efectivamente disponibles para su utilización por la sociedad. De modo que



la investigación, la transmisión de tecnología y la educación deben estar al servicio de la comunidad, y vinculadas a la producción, al progreso y al bienestar general.

La cooperación entre las universidades y el mundo industrial, con énfasis especial en las PyMES, tiene que intensificarse, tanto a escala nacional como regional, y centrarse, en forma más eficaz, en la innovación, en la creación de nuevas empresas y, en términos más generales, en la transferencia y difusión de los conocimientos. Desde el punto de vista de la competitividad, es fundamental esta transmisión al mundo empresarial y al conjunto de la sociedad. Si las universidades fomentan activamente contactos eficaces con la industria y, en relación a su mayor vínculo, explotan de manera más adecuada los resultados de sus investigaciones, se facilitará su difusión y se asegurará su impacto en la calidad de vida de los argentinos.

Por ser las instituciones que se constituyen en la confluencia de investigación y docencia, la educación científica les concierne directamente. Tienen la obligación de desarrollar el conocimiento específico en este campo, de preparar profesores de ciencias para la enseñanza secundaria y de aportar a todo el sistema educativo no solo la posibilidad de la formación continua, sino también las bases académicas sobre las cuales asentarse.

La diversificación y la especialización cada vez mayores del conocimiento, y la aparición de campos de investigación y enseñanza cada vez más precisos, se enfrentan con la necesidad del mundo académico de adaptarse, urgentemente, al carácter interdisciplinario de los desafíos que plantean los grandes problemas de la sociedad, tales como el desarrollo sostenible, las nuevas enfermedades y la gestión de los riesgos, entre otros.

Las transformaciones actuales y el resultado de programas específicos llevados adelante tanto por el Ministerio de Educación, como el Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva confirman que, desde el Estado, deben garantizarse dispositivos y métodos de aseguramiento de la calidad para las actividades de investigación en las universidades. Deben también impulsarse la cooperación interinstitucional, la movilidad de los investigadores, la participación de pares externos en las evaluaciones y la asignación de recursos por medios competitivos. Debe propiciarse, también, la movilidad y la actualización permanente de la carrera de docente investigador, de manera que se constituya en un factor que promueva el rendimiento y facilite la formación de nuevos investigadores y la participación de estudiantes en este tipo de experiencias.

Extensión y pertinencia social

El tradicional concepto de “extensión universitaria” se ha potenciado logrando resignificarse en los de “transferencia social” o “pertinencia social”, que definen objetivos y misiones que la universidad debe cumplir en el seno de la sociedad contemporánea. Las casas de altos estudios desarrollan acciones comprendidas en un sinnúmero de programas que marcan su permanente disposición a involucrarse no solo desde su especificidad académica, sino también en tanto organización, en los procesos sociales que atraviesan a la comunidad en la que están insertas, con compromiso local, perspectiva regional y proyección nacional.



La función de extensión, la de más rápido impacto en la comunidad, tiene que ser incorporada al quehacer normal de la universidad como una ampliación de su radio de acción, que permita participar de la cultura universitaria a sectores más vastos, e integrar a la institución en los procesos culturales, intelectuales, sociales y tecnológicos de la comunidad. Esto implica propender al desarrollo social, elevar el nivel intelectual y espiritual para una mejor calidad de vida de la población, ofreciendo imparcial y objetivamente, ante la opinión pública, soluciones a los problemas de interés general.

Debe proyectar los conocimientos, estudios e investigaciones de la universidad, para contribuir al adelanto general y la calidad de vida de la nación, enriqueciendo la construcción de la ciudadanía y participando activamente en la formulación de las agendas políticas. Pero, a su vez, debe ser receptiva a las inquietudes y problemáticas del contexto social para su incorporación en la agenda universitaria.

En una universidad integrada a la sociedad, los fines de ambas serán armónicos. En este caso, la extensión universitaria contribuye a proporcionar mayores elementos técnicos, científicos y artísticos para el crecimiento individual y colectivo de todos los miembros de la comunidad.

Nuevas tecnologías de la información y la comunicación

El impulso de las tecnologías de la información y comunicación en el mundo contemporáneo está produciendo un cambio cultural profundo cuyas consecuencias y alcances no son fáciles de vislumbrar. Se trata, eso sí, no solo ya de un progreso instrumental, sino de un cambio de paradigma en la vida social, con especial impacto en la creación, circulación y aprovechamiento del conocimiento. Esto atañe e interpela profundamente a las universidades, que tienen en sus propias manos su desarrollo institucional. La virtualidad será, tarde o temprano, una condición que las atraviese, constituyendo un nuevo carácter, signado por la imbricación entre las formas de organización, intercambio y socialización presenciales y virtuales. El desafío que propone el desarrollo de las TIC no es simplemente el de un modo distinto de “hacer” la práctica universitaria, sino un modo de “ser” que exige que se lo considere en la totalidad de las funciones y prácticas de la institución y del sistema.

En este marco, la educación a distancia es una expresión, un cambio que –al ir adquiriendo un carácter progresivamente más decisivo, en sus diversos grados de composición con las prácticas pedagógicas que aporta, en su riqueza, la tradición universitaria–, necesitará de nuevas e imaginativas combinaciones entre presencialidad y virtualidad.

Su tratamiento, por lo tanto, ha de realizarse de acuerdo a estrictos criterios de calidad, sujeto a evaluación periódica y con la pertinencia que exija el mejor desempeño de la función social de la educación superior.



Bienestar estudiantil

El bienestar estudiantil comprende todas las estrategias no específicamente pedagógicas que tienden a crear las mejores condiciones para que el estudiante pueda realizar un proceso de formación provechoso, desarrolle su personalidad y su condición ciudadana y cuente con un ambiente propicio para un pleno despliegue como ser humano.

El Estado garantiza niveles adecuados de bienestar estudiantil a través de políticas universitarias promotoras del ingreso, el avance en el aprendizaje y la graduación de los estudiantes.

Así, nuestra universidad pública es gratuita, solventada solidariamente por el conjunto de la sociedad, que a través del Tesoro Nacional hace posible que miles de argentinos completen sus estudios convirtiéndose en profesionales en distintas áreas. Por ello es preciso promover la disposición de los estudiantes a desarrollar actitudes de participación, de solidaridad, de cuidado de la salud y el medio ambiente, como asimismo, de conciencia democrática y de responsabilidad que contribuirán al logro de las aspiraciones personales y colectivas.

Planificación y expansión de la educación superior

Ante la creciente demanda de educación superior –que seguramente logrará un mayor impulso con la obligatoriedad de la educación secundaria a partir de la nueva Ley de Educación Nacional², sustantivada por el impacto de la Asignación Universal por Hijo³ llevada adelante por el Estado–, ante la necesidad que tiene el país de mayores niveles de formación para más personas por los desafíos que le impone el crecimiento y la voluntad de mejorar el nivel de vida, es necesario expandir el sistema de educación superior sobre la base de una planificación adecuada que tenga en cuenta las experiencias internacionales de universalización así como las que han desarrollado nuestras universidades.

Debemos planificar esta expansión por medio de la creación de redes, centros universitarios, aplicación de nuevas tecnologías educativas, articulación horizontal y vertical del sistema educativo.

La misma necesidad exige atender, con carácter prioritario, la problemática del acceso a la educación superior y a la universidad en particular. La cuestión es compleja y profunda y empieza antes de llegar a ella, por lo cual esta debe anticiparse, involucrándose en su solución de modo solidario con la educación secundaria, colaborando con las reformas, con la formación continua de los docentes y con la definición de las aptitudes que se requieran para el acceso a la educación superior. Incluso, más allá de los compromisos que se establez-

² Ley N.º 26.206 (B.O. 28-09-2006).

³ Decreto N.º 1.602/09 (B.O. 30-10-2009).



can con el nivel medio, puede adelantarse con acciones propias, como brindar a los estudiantes orientación y preparación para los estudios superiores.

Dado que, en parte, el éxito o el fracaso dependen de la aptitud y capacidad de los aspirantes para proseguir la carrera que eligieron, una decisión inicial equivocada significa pérdida de tiempo, deserción, dificultades en los estudios y gasto de energía y de recursos. Por ello, es muy importante atenderlos desde el momento de la toma de decisión, para el bien de la universidad y de la sociedad.

También concurren otras causas de fracaso y deserción, que obedecen a las condiciones institucionales en los primeros años de las carreras, y que pueden ser encaradas desde los establecimientos de educación superior. Resulta imperioso trabajar en el diseño de estrategias de gestión curricular y administrativa, e implementar modalidades pedagógicas específicas para atender las problemáticas de los alumnos iniciales. Y disponer, además, como complemento de estas estrategias de acceso y retención, de los recursos de bienestar universitario.

Es prioritario, entonces, tomar medidas que ayuden a los jóvenes a aprovechar la enseñanza, disminuir los fracasos y las deserciones con tácticas que permitan la retención, proporcionando orientación previa y mejorando los niveles de articulación con los otros niveles, y, ya dentro de la educación superior, establecer una política decidida, y sostenida en el tiempo, de apoyo a los primeros años.

Estamos en una época en que la educación tiene que entenderse como una política estratégica, desarrollada a través de procesos integrales en los que el Estado, realizando su deber a plenitud, concierte con universidades responsablemente autónomas –pero nunca abandonadas a la “autonomía de mercado”–, la planificación del desarrollo y el cumplimiento de la función social, sujeta siempre a objetivos nacionales y regionales, para el fortalecimiento de la soberanía nacional, de la identidad y de la integración sudamericana.

En el año del Bicentenario de la Revolución de Mayo, las universidades argentinas pueden mirarse con orgullo a sí mismas y reconocerse parte de los mejores momentos que la sociedad argentina ha atravesado en el pasado. En ese pasado están las antiguas y pioneras casas de estudios coloniales. La “feliz experiencia” rivadaviana. Las pujantes casas de estudios que, al calor del positivismo y de la modernización de fines del siglo XIX, comenzaron por formar a las élites locales; y que, finalmente, fueron desbordadas por esos hijos de inmigrantes, y dieron entonces al mundo, rompiendo cadenas seculares, el maravilloso monumento que fue la Reforma Universitaria de 1918, el cual sería profundizado en sus objetivos por la gratuidad que consagró el primer gobierno justicialista. Está también la universidad renovadora y ejemplar de los años sesenta, y está el dolor de los bastones largos que se prolongarían, años más tarde, en la sangrienta noche de los dictadores.

En ese pasado se encuentra contenido lo mejor de nuestro presente y también muchas de las claves del futuro que queremos proponer, como Estado educador, a las nuevas generaciones de argentinos que atraviesen las aulas universitarias. A ese futuro, que soñamos con acuerdos y disensos, pero sin dramáticos desencuentros, estamos convocando desde nuestro trabajo cotidiano, porque, en su construcción, todos los argentinos tenemos una tarea pendiente y, claro está, los universitarios una responsabilidad quizá mayor.

El camino a la universidad

Mario N. Oporto

Director general de Cultura y Educación de la provincia de Buenos Aires desde diciembre de 2007. Profesor de historia. Jefe de Gabinete de la provincia de Buenos Aires entre 2005 y 2007. Se desempeñó como profesor de Historia Americana Contemporánea e Historia de América Colonial en el Instituto Nacional Superior del Profesorado “Joaquín V. González” de la Ciudad de Buenos Aires. Ejerció la actividad académica en la Universidad de Buenos Aires, la Universidad de Morón, la Universidad Nacional de Luján y la Universidad de El Salvador.





El proceso educativo

Hace algunos años, la sociedad fue testigo de una polémica ocurrida en la comunidad académica acerca de cierto reproche que la universidad le hacía, y todavía le hace, a la escuela. Es un tipo de reproche general que no termina de ajustarse a los hechos a los cuales se refiere. Se dice que la escuela no prepara bien a los estudiantes que ingresan al último nivel de enseñanza, pero lo cierto es que las dificultades de la enseñanza anterior al ingreso a la universidad suceden en un mapa cultural, social y demográfico muy complejo.

Si a la universidad le toca recibir alumnos egresados de un nivel anterior, a la escuela pública le toca establecer las posibilidades materiales para recibir en el sistema a los alumnos, por lo tanto el problema original de la escuela es el ingreso, así como el egreso es su problema terminal. En este arco de necesidades pedagógicas pero también sociales, la escuela debe obligarse a posibilitar el ingreso, la permanencia y el egreso con conocimiento de los alumnos.

Un alumno no es una unidad estadística: es una unidad biográfica. Detrás de las estadísticas hay un relato vital que hay que comprender. Por lo que la recepción en el sistema escolar, a diferencia de lo que ocurre en la universidad, tiene que observar de dónde vienen esos alumnos, en qué condiciones –familiares, culturales, sanitarias– concurren y qué es lo que va a ofrecerles el Estado para mejorar sus vidas que ya comienzan a desplegarse. En estas circunstancias la escuela es una herramienta, en muchos casos la única, capaz de auxiliarlos directamente para afrontar la integración social siempre desperejada y habituada a las tradiciones de la competencia y, por lo tanto, de una crueldad que desgraciadamente se ha ido naturalizando con los años.

Para ilustrar la situación habría que remontar el río que lleva a cualquier ciudadano argentino desde su casa a la universidad. Y, siempre que lo hagamos, no podríamos pasar por alto la descripción de lo que llamamos *sistema escolar*.

Es muy común, para quienes hemos sido o somos funcionarios de Estado a cargo de la educación pública, referirnos al concepto de *sistema escolar*. Es una alusión económica –en el sentido de la brevedad verbal– que nos sirve para aludir a una comunidad de alumnos, maestros y autoridades, vinculada a edificios escolares y a una enorme cantidad de servicios, que a su vez se relaciona con objetivos estratégicos que revelan qué tipo de educación deseamos.

Pero sabemos que el escolar no es un sistema aislado sino, por el contrario, ligado de manera íntima a otros sistemas más amplios de los que, en muchos casos, depende.

Así, el sistema escolar de la provincia de Buenos Aires está ligado al estado general de la infancia, a la economía, a las diversas culturas presentes y, también, a sus variadas sociedades y geografías.

El primer elemento que hay que tener en cuenta para comprender los alcances del sistema escolar argentino, y en especial del bonaerense, tiene que ver con la escala. La provincia de Buenos Aires tiene dimensiones espaciales y demográficas que bien podrían ser las de un país medianamente poblado. En ese marco, los ele-



mentos que constituyen sus problemas se cruzan de manera compleja y siempre en relación a su tamaño y a su realidad regional.

La constitución poblacional, la pobreza, la desigualdad endémica –y la vulnerabilidad de los niños y adolescentes–, los índices de crecimiento económico –y el crecimiento simultáneo del presupuesto educativo–, la aplicación de programas educativos y su evolución y la historia resumida de la educación provincial, como así también el estudio de las llamadas áreas críticas, nos dan, en panorama y en detalle, una realidad sobre la cual trabajar.

Frente a estas cuestiones, que podemos denominar las condiciones objetivas dentro de las cuales se inicia la enseñanza en la provincia de Buenos Aires, aparece el derecho universal a estudiar.

Cuando consideramos el derecho a la educación y los derechos de los niños y los adolescentes, nuestro pensamiento se dirige, casi siempre, a los más pobres, marginados, excluidos y desprotegidos tanto por la sociedad como por el Estado. Esto nos lleva a ahondar en un tema clave de las políticas públicas: la niñez y la adolescencia. En la actualidad, trabajar con la adolescencia y la juventud significa hacerlo en los sectores más *sospechosos* de la estructura social. Es esta una ironía estadística, porque en las estadísticas ese fantasma no tiene la realidad escandalosa que difunde la prensa; sin embargo, todos los días, esos casos excepcionales de violencia y de delitos de jóvenes y adolescentes ocultan la altísima tasa de jóvenes y adolescentes que estudian, van a la escuela, trabajan y se preocupan por su progreso personal aun cuando cuenten con pocos recursos.

De manera que el acceso de esos alumnos a la universidad es el último eslabón de una cadena que comienza mucho antes –unos quince años antes–, mediante la cual se cursa un proceso que, por supuesto, es educativo, pero que implica elementos vinculados a la justicia social y, por lo tanto, va mucho más allá del marco pedagógico en el que sucede.

Agenda estratégica

Para que este proceso que lleva al alumno a la universidad pueda realizarse con éxito –estamos hablando de un doble éxito: pedagógico y social–, hay que tener una agenda que consiste, antes que nada, en aplicar las leyes. Estas son mandatos populares, y hay dos que fueron votadas con gran consenso, y con un alto grado de mayoría, en los últimos años: la Ley Provincial de Educación¹ y la Ley de Protección Integral de los Derechos de la Niñez y la Adolescencia².

¹ Ley N° 13.688 de la Provincia de Buenos Aires. Promulgada por Decreto N° 1.296/07 del 5 de julio de 2007. Actualizada con las modificaciones introducidas por Ley N° 13.850 y N° 14.044.

² Ley de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes, N° 26.061. B.O. N° 30.767, 26 de octubre de 2005.



Es la aplicación de estas dos leyes y la evaluación de la misma lo que va a marcar nuestro accionar político. Si no fuéramos exitosos al hacerlo, tendríamos que cuestionarnos si hemos formado parte de un gobierno popular, porque es en esa instancia donde se terminan los discursos y las teorías, el lenguaje de la política.

La Dirección General de Escuelas de la Provincia de Buenos Aires, en cuyo territorio funcionan catorce universidades, ha realizado un estudio sobre las zonas más pobres por radio censal –no por distrito– para no caer en un modelo rígido de distritos pobres y distritos ricos, porque dentro de cada distrito hay indicadores diferentes, lo que demuestra su complejidad sociodemográfica.

Si la mayor inversión del Estado en el área de educación se hiciese por fuera de esos radios censales, estaríamos privilegiando sectores que no necesitan de manera urgente los servicios estatales. Por lo tanto, aplicar las leyes y hacerlo de manera sostenida es un principio fundamental en las políticas de educación pública.

Pero estas dos leyes no pueden ser aplicadas de manera autónoma o independientemente una de la otra. Si decimos que hay que proteger los derechos de la niñez y de la adolescencia, lo que tenemos que lograr es que los chicos vayan a la escuela desde los tres años hasta los dieciocho. Si los chicos no van a la escuela de los tres años a los dieciocho, no van a estar protegidos en sus derechos, porque el derecho a la educación es hoy, en el siglo XXI, el dato fundamental de la justicia social. Y si no hay protección de derechos previos, como la alimentación, la salud, la vivienda y, por lo tanto, posibilidades materiales concretas de ingresar y permanecer en la escuela, no se va a poder cumplir con los objetivos de una educación entendida como transmisión de enseñanza y hecho político basado en la justicia.

Así, podríamos pensar como el primer paso del proceso el garantizar la libertad de elegir el número de hijos y el modo, el tiempo y el espacio para tenerlos. En este caso, la educación sexual es una enseñanza fundamental de la escuela. Garantizar esa libertad de los ciudadanos a elegir consiste también en aportarles conocimientos sobre la formación familiar, los cuales, además, logran retrasar la maternidad temprana, que genera lo que se denomina “sucesión intergeneracional de la pobreza”.

Esta garantía, producto del derecho, debe extenderse hacia el nacimiento seguro y la protección de los niños hasta los tres años, para lo cual es imprescindible la Asignación Universal por Hijo (AUH). Es posible que el crecimiento de servicios educativos en esta etapa sea lento porque, por ley, el objetivo prioritario es el de la universalización del jardín de infantes de tres a cinco años. Sin embargo, es necesario el crecimiento del sistema, ya que no parece adecuado cubrir salas de cuatro y de cinco años porque sea obligatorio y posponer salas de tres años porque no lo sea. Hay una obligación social para tener como objetivo los jardines de tres, cuatro y cinco años para todos los chicos, porque, si unos van a sala de tres años y otros no, allí se da una situación de injusticia, posiblemente la mayor, porque se trata de un tipo de injusticia de *origen*.

De modo que en esa agenda estratégica debe figurar la cobertura total de la matrícula de jardines de infantes. Y luego, la lucha contra la repitencia en primaria. Ya que, si bien el nivel primario tiene una larga tradición de escolaridad y el grado de cobertura oscila en torno al 99 %, los alumnos igual repiten, lo cual conduce a que haya sobriedad. Son temas con los que hay que trabajar.



Habría que agregar otra necesidad, también estratégica: que los alumnos deben aprender a leer y a escribir en la primaria. Pues, si un alumno egresa de ella sin haber alcanzado ese objetivo, no se está cumpliendo el derecho al aprendizaje. Leer es una operación que sirve para todas las disciplinas de la educación, es, posiblemente, el instrumento más importante para el acceso al conocimiento, y no se reduce a la experiencia en la que un sujeto y un texto se reúnen por medio de una operación lectiva. Leer es, por decirlo de un modo amplio, *ver*.

El factor lectura es indispensable para no reducir la educación a un mero asunto de derecho. Es evidente que no habría derecho a la educación si el acceso a esta no fuera acompañado de una enseñanza exigente, es decir de un egreso con conocimiento. Porque la escuela no debe resignarse a recibir alumnos sino que está obligada a realizar una terminación adecuada del sujeto escolar.

Otro punto, que incluimos para completar la agenda, es la obligatoriedad de la escuela secundaria. Con referencia a esto, sería muy importante que tuviéramos, como sociedad y como Estado, una idea de historicidad respecto de la educación, porque es en este momento histórico en el que estamos llevando adelante una epopeya cultural, similar a la de la generación de Sarmiento en el siglo XIX. Entonces, se trató de una epopeya de la sociedad y del Estado –las epopeyas históricas no las producen la sociedad o el Estado por separado–. Nuestro objetivo es, incluso, más difícil, porque se dirige a una franja etaria más autónoma: la adolescencia. Y no lograremos que todos los adolescentes ingresen, permanezcan, y egresen de la escuela secundaria con aprendizaje, dándole la responsabilidad únicamente a la escuela; pensando así, es muy posible que se fracase. Si, en cambio, la consideramos como una obligación diseñada a través de un proyecto estratégico del conjunto, del Estado y de la sociedad, es posible que podamos acercarnos al objetivo. Por lo que es vital tener un sentido histórico de lo que estamos haciendo. No sabemos si Sarmiento y su generación lo tenían. Es probable que Sarmiento no supiera que era Sarmiento, en cuanto a su propia dimensión histórica. Pero nuestra generación debe hacer el esfuerzo de entender que el momento actual implica uno de los pasos más importantes en la historia de la educación común y popular de la Argentina.

En términos de un plan elemental para la escuela pública, que pueda ser descripto como una memoria, debemos decir que tenemos que garantizar que todos los chicos que no van a la escuela vayan –una tarea relativamente fácil, porque hay una dinámica de progreso en ese sentido–; que los que van se queden –que es una tarea más difícil–; y que los que se quedan egresen habiendo aprendido, que es la mayor dificultad que se nos presenta y, a la vez, es el gran objetivo que hay que perseguir.

Esta última dificultad existe porque tenemos, con respecto a los adolescentes, dos modos de organización escolar que sabemos llevar a la práctica; tenemos que buscar, sin embargo, una tercera, aunque cueste aplicarla. Las que el sistema escolar conoce son: una escuela exigente, que expulsa, o una que incluye sin enseñar. El método de la primera es fácil de organizar. Es un método de escolaridad que consiste en exigir y seleccionar, exigir y expulsar, y en que queden los mejores. La segunda consiste en incluir y no enseñar, o enseñar poco. Ninguno de los dos métodos es recomendable.



Nos falta una escuela que exija y enseñe. Y como la tradición de la escuela primaria común de la Argentina cumple, en gran parte, con estos dos propósitos, hay que buscar modelos en este tipo de tradiciones y adaptarlos a las realidades de la adolescencia, de la escuela secundaria y del mundo contemporáneo.

De modo que, si logramos garantizar una educación sexual integral,³ los buenos embarazos, los nacimientos seguros,⁴ y, además, una cobertura total del jardín de infantes, la disminución de la repitencia y, en consecuencia, la de la sobreedad del nivel primario; y si, gradualmente, vamos incluyendo a los adolescentes, con aprendizaje efectivo, en la escuela secundaria, recién entonces estas leyes –incluyendo en el concepto a las implícitas en una sociedad justa– empezarán a cumplirse.

El desafío de una nueva organización

A estas políticas estructurales y sostenidas hay que acompañarlas con una lucha contra la estigmatización de los jóvenes. No se puede repetir todos los días ese repertorio de lugares comunes que asocia juventud y maldad, juventud y delito, juventud y violencia. Hacerlo no es sólo injusto desde el punto de vista estadístico, sino que, además, carga de negatividad a la cultura juvenil, que debe construirse una idea de futuro ya no en el sentido de la prosperidad personal –aunque también la incluya– sino igualmente en términos de prosperidad social, colectiva. Y en la alusión al futuro –concepto fetiche de quienes desdeñan la política como fuerza de la actualidad– hay que integrar también la noción de historia como producto de la juventud, es decir como campo en el que las generaciones de jóvenes deben actuar a favor de sí mismos.

Por otro lado, no hay que olvidarse de la calidad en el dictado de las clases. Cualquiera que conozca la experiencia de estar en un aula frente a un grupo de alumnos sabrá que hay momentos en que es muy difícil enseñar. Pero hay que reconocer que las peores situaciones escolares se dan también, muchas veces, en los ámbitos de las peores clases: una buena razón para sostener la necesidad de reafirmar la autoridad académica, moral, social y profesional de los docentes.

Para lograr el objetivo de educación universal, el sistema *debe* seguir creciendo. Incluso podemos decir que, por definición, la educación es un sistema en crecimiento. Si, por el contrario, creyésemos que va a transformarse en una meseta de crecimiento cero, pecaríamos de ingenuos y, por extensión, deberíamos admitir de antemano el fracaso.

El sistema no sólo va a crecer por muchos años, sino que, además, tenemos que presionar sobre su estructura para que lo haga. Y el sentido de este crecimiento es que haya más chicos asistiendo al jardín de infantes, a la escuela primaria y a la escuela secundaria, y que se admitan todas las combinaciones posibles de expansión

³ Programa Nacional de Educación Sexual Integral, Ley N° 26.150, artículo 1° (complementa a la Ley N° 26.061).

⁴ Ley N° 26.061, artículos 17° y 18°.



de derechos: que los alumnos que no están en el sistema entren en él, que los que se fueron regresen y que todos tengan la misma oferta educativa. Es decir, que se establezca, mediante esta ampliación, una política de igualdad.

Cumplir las leyes consiste en educar a todos: a los que saben y a los que no saben, a los que tienen voluntad y a los que no tienen voluntad, a los que tienen dificultades y a los que no las tienen, a los que reciben apoyo familiar y –sobre todo– a los que fueron abandonados por sus familias.

Como todo objetivo universal, presenta dificultades funcionales: deserción y falta de infraestructura. Pero estos son problemas que preferimos tener. Podríamos decir que son los problemas que buscamos tener. No quisiéramos esa falta de problemas de la educación de elite, que no genera deserción porque en la concepción de la escuela selectiva no existe la deserción, precisamente porque hay selección. Allí no es el alumno quien abandona la escuela, sino que es la escuela la que le ha demostrado que no sirve para estudiar.

El desafío de ese proceso consiste en la admisión de los estudiantes para que permanezcan, aprendan y egresen, brindándoles cada vez más y mejores servicios educativos. Son las dificultades de un proyecto educativo amplio. Las que no queremos tener, en cambio, son las de una educación falsamente exitosa que selecciona y deja afuera a los menos aptos, a los que tienen más dificultades, a un gran porcentaje de la población.

Esta educación para todos debe estar vinculada, por otro lado, a un modelo productivo y redistributivo de la riqueza, y no manifestarse mediante el ejercicio de compensar las desigualdades sociales, que no surgen de la escuela, pero que se manifiestan en ella, ya que, en este sentido, es un escenario capaz de hacer visible el drama social; sin embargo, también es una plataforma para que el alumno, que al ingresar y permanecer en ella ya está consumando una de sus primeras experiencias ciudadanas, pueda relacionarse con los factores que componen la cultura democrática.

Y el sistema educativo debe ser una institución doblemente democrática: en cuanto al aprendizaje transmitido y en cuanto a su propio funcionamiento. Los ejemplos más relevantes de esa cultura son la descentralización, la ampliación de la participación de la comunidad en la escuela y las paritarias docentes enmarcadas en la ley.

La búsqueda de la igualdad y la justicia, tiene que estar vinculada a cambios estructurales. Por lo que no deberíamos reducir estos hechos a las modalidades de ejecutar el gasto público, sino pensar la política –la política educativa y la política en general– en términos de cambios estructurales.

Los niños y los adolescentes de nuestra provincia tienen que heredar el derecho a ser educados de la sociedad, no de sus familias. Nadie debería aceptar vivir en una comunidad donde las políticas públicas y los dispositivos institucionales expresen a una minoría y que, por omisión o de manera calculada –el efecto es el mismo en ambos casos–, produzcan situaciones de desigualdad durante a niñez.

Cuando apostamos a la cobertura total de la educación inicial, apostamos a una herencia social que les dé a todos los chicos una igualdad de origen y las mismas posibilidades para que afirmen sus capacidades a lo largo de todo el proceso de formación escolar. Todos los derechos y los recursos con que cuentan deben traducirse a condiciones materiales adecuadas para que esta igualdad exista en el momento de adquirir aprendizajes.



Por lo tanto, el Estado y la política no pueden declararse neutrales en la discusión acerca de cómo organizar la comunidad o al margen del área en la que se ejecuten sus planes, aún menos en las áreas sociales. Y la igualdad depende fundamentalmente de las condiciones del progreso material, por lo tanto se superpone con las condiciones de crecimiento individual: para que alguien pueda liberarse individualmente tiene que tener condiciones materiales para poder hacerlo. Por ello, hay que insistir en la redistribución igualitaria de los bienes culturales y educativos.

La primera tarea de la educación, y de los derechos sociales en general, consiste en rescatar a los niños, a los adolescentes, a los jóvenes de las situaciones de marginalidad extrema a las que a veces llegan, algo que incluye hasta la incapacidad de cuidarse a sí mismos; y tenemos que formar niños, adolescentes y jóvenes que puedan elaborar un proyecto de vida, así como participar en la discusión sobre los futuros alternativos de la sociedad en la que viven.

Debemos pensar que no podremos cumplir la ley que garantiza los derechos del niño y del adolescente si no todos ellos van a la escuela. No vamos a poder cumplir la Ley Provincial de Educación, de obligatoriedad de la educación inicial hasta el fin de la escuela secundaria, si no garantizamos los derechos –desde el nacimiento– a la salud, a la alimentación y a un nivel digno de vida. Sin el cumplimiento de esas condiciones, nadie aprende, y si nadie aprende, no se cumple el fundamental derecho a ser iguales, igualdad cuyo compromiso es con la actualidad de esos niños y no solamente con su futuro, que muchas veces funciona como excusa para diferir decisiones de gobierno.

Pero el Estado –es decir el sistema educativo, las leyes en beneficio de la minoridad y hasta las condiciones materiales adecuadas para consumir una enseñanza acorde a las exigencias actuales– no podría prosperar en sus propósitos sin el vínculo con las familias de los alumnos. La alianza de la escuela con la familia y con la comunidad local debe ser uno de nuestros objetivos estratégicos. Tenemos que trabajar para que ambos den apoyo a sus docentes, sean sus aliados y les den autoridad. Con estas condiciones podremos tener una escuela democrática que forme ciudadanos capaces de imaginar y realizar sus propias posibilidades. Por lo tanto, la escuela tiene que hacer con la familia un gran pacto de respeto, de acuerdo y de identidad.

Nuestro desafío actual, garantizada la retención mediante la Asignación Universal por Hijo, consiste en volcar todas nuestras políticas sociales al aprendizaje. Esta alianza entre política social de Estado y educación para todos está vinculada directamente con el futuro de la sociedad. Y será el conocimiento –adquirido dentro de un sistema justo y extenso, y bajo las condiciones imprescindibles para el aprendizaje– lo que logrará que el acceso a la universidad o a la vida laboral sea sin traumas ni deficiencias en el campo de la formación intelectual. Pero sobre todo, del derecho a aprender y a progresar.

Fotografía: Prensa UNLP



Revista de la Universidad

Joaquín V. González

por
Antonio J. Lascano González



La universidad posmoderna

Ángel L. Plastino

Físico. Presidente de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP) en el período 1986-1992. Profesor Emérito, UNLP. Profesor Titular en la Facultad de Ciencias Económicas, UNLP. Investigador Superior del CONICET. Profesor Honorario Universidad de Buenos Aires. Doctor Honoris Causa *University of Pretoria*, 1997, y Universidad de Flores, 1997. Presidente de la Comisión de Investigaciones Científicas de la provincia de Buenos Aires (CIC), 1983-1987. Director del Instituto de Física de La Plata, CONICET, 1998-2008. Miembro de la Academia de Ciencias de Brasil, de la Academia de Ciencias de México, de la *American Association of Physics Teachers* y del Instituto de Investigación y Desarrollo de la Academia Nacional de Ciencias de Buenos Aires.



El nuevo milenio viene acompañado de cambios socio-económicos drásticos y dramáticos que encuentran a la institución universitaria en una posición estratégica de enorme relevancia, con responsabilidades inéditas y posibilidades múltiples de cara a la sociedad que la mantiene y le da cobijo. Es propósito de estas líneas presentar un panorama sumario del conjunto de desafíos que afronta hoy, en esta vena, la Universidad. Comencemos, pues, con una cuestión de ubicación, central para cualquier emprendimiento académico.

¿Dónde ubicar la universidad?

Al intentar repensar los destinos universitarios con vistas a un mejor encuadre en el siglo que se está iniciando, conviene, tal vez, partir de ideas básicas. Una de ellas es la de que el destino del sector productivo nacional concierne a todos y, más que a nadie, a la Universidad. Iniciamos, pues, estas reflexiones focalizando en tal punto nuestra atención.

Los sectores productivos o económicos son las distintas ramas o divisiones de la actividad productiva de un país, atendiendo al tipo de proceso que se desarrolla. Tradicionalmente se distinguen tres grandes sectores, denominados primario, secundario y terciario. El primario comprende las actividades de extracción directa y sin transformaciones de bienes de la naturaleza. Normalmente, se entiende que forman parte de tal sector la agricultura, la ganadería, la minería, la silvicultura (subsector forestal) y la pesca (subsector pesquero y piscícola). Usualmente, los productos primarios son utilizados como materia prima en el accionar industrial (sector secundario). Los procesos industriales que se limitan a empacar, preparar o purificar recursos naturales suelen ser considerados parte del sector primario también, especialmente si dicho producto es difícil de ser transportado en condiciones normales a grandes distancias. El sector primario suele jugar un rol importante en los países en desarrollo.

Este sector es motor del movimiento de los demás, ya que sin materia prima no se hace nada en este mundo. Por ende, el sector primario promueve al secundario o industrial, así como el secundario promueve al terciario, o de servicios, que comprende aquellas actividades que no producen bienes tangibles, pero son necesarias para el funcionamiento de la economía. Este tercer sector está integrado por una variada gama de actividades dedicadas a prestar servicios de apoyo a la actividad productiva, al cuidado personal y de los hogares, a la cultura de la población, etcétera. Son los servicios dados, por ejemplo, en los comercios en los que se vende lo producido en los sectores primario/secundario.

La sociedad posindustrial en la que vivimos hoy agrega un nuevo sector, llamado cuaternario o de información, de reciente concepción, que complementa los tres sectores tradicionales con actividades relacionadas con el valor intangible de la información, abarcando la gestión y la distribución de la misma (qué, cómo, quién). Dentro de este sector se engloban actividades especializadas de investigación, desarrollo, innovación e información (I+D+I+I). El agregado del nuevo sector está implícito en el concepto de sociedad de la información o sociedad del conocimiento, cuyos antecedentes se remontan al concepto de sociedad posindustrial acuñado por Daniel Bell en los sesenta. El sector cuaternario, como señalamos, incluye servicios altamente intelectuales.



Tradicionalmente se lo consideraba parte del sector terciario, pero su importancia cada vez mayor y diferenciada ha hecho que se lo reconozca como un sector separado. Incluye la industria de alta tecnología robótica-informática-computacional, las telecomunicaciones y algunas formas de investigación científica, así como la educación superior, la consultoría y la industria de la información. El sector cuaternario puede ser visto como aquel en el que las empresas invierten con la perspectiva de asegurar futuras expansiones. Buena parte de las concomitantes investigaciones es dirigida hacia la reducción de costos (a fin de competir razonablemente), expansión de mercados, producción de ideas innovadoras, nuevos métodos de producción y manufactura, etcétera. Para muchas industrias, como las grandes farmacéuticas, este sector es el más valioso, puesto que crea futuras líneas de productos de los que la actividad industrial se beneficia a corto plazo. Argentina tiene grandes oportunidades en tal temática.

Dentro del naciente sector cuaternario se incluye también la paulatina migración de los trabajadores hacia zonas alejadas de los propios centros de trabajo y de producción, es decir, el trabajo a distancia, facilitado por medios de comunicación como la telefonía móvil, el fax y, sobre todo, internet, que están permitiendo en gran medida al trabajo intelectual ser realizado desde el propio hogar del trabajador. Las horas perdidas en los desplazamientos a los centros de trabajo se ven sustituidas por horas libres que gana el trabajador del sector cuaternario, y se consigue así mayor productividad en las empresas que dan este tipo de facilidades laborales. Los centros de trabajo tradicionales se transforman en instalaciones de atención al cliente y en edificios que proporcionen la imagen de las empresas, pero los propios talleres de trabajo se encuentran disgregados por toda una ciudad e incluso alejados de ella.

A esta altura de nuestras elucubraciones debe quedar claro que la Universidad del siglo XXI que pretenda servir realmente a su sociedad debe pertenecer al sector cuaternario, necesariamente. Las universidades tradicionales integraban el terciario, y lo siguen haciendo en buena parte del Tercer Mundo, resultando así piezas de museo inútiles y costosas. Centros de mera enseñanza sin investigación ni extensión, carentes de contactos íntimos y fluidos con el sector productivo, se convierten de este modo en grotescas caricaturas de lo que debe ser una verdadera Universidad. Desde ya, una enseñanza que se da en el “vacío”, sin tales vínculos, no puede nunca ser de excelencia. Es mero coto de intereses privados que proporciona buenos empleos a gentes sin méritos intelectuales de valía.

Las misiones de la universidad en el siglo XXI

De lo arriba señalado se deduce que la Universidad es palanca crítica para la promoción del desarrollo económico, por lo que conviene detallar cuáles son sus principales (pero no únicas) responsabilidades ante la sociedad. Este es nuestro tema ahora. Una somera enumeración incluye:

- Producción de conocimiento, fundamentalmente por medio de la investigación científica.
- Transmisión de ese conocimiento mediante la educación y la formación continua.



- Difusión a través de los modernos procedimientos informático-comunicacionales.
- Explotación inicial de nuevos procesos y productos vía innovación tecnológica, en parques universitarios de innovación (la UNLP tiene uno en Florencio Varela), incubadoras de empresas, convenios con organizaciones productivas, etcétera.
- Ayudar al sector productivo a “digerir” y “asimilar” nuevos conocimientos y tecnologías producidos en otras regiones del mundo.
- Producción del mayor número posible de recursos humanos bien formados en áreas estratégicas para la producción, el crecimiento y el desarrollo, tarea crítica para el desarrollo y crecimiento económico-social.

Estas áreas estratégicas son hoy las ingenierías (es común incluir en tal denominación a la Agronomía, la Veterinaria y la Informática) y las ciencias exactas y naturales. La proporción de alumnos universitarios de Argentina en las concomitantes carreras estratégicas no alcanza el 10% del total. No llega así a reponerse aquella parte de la población que trabaja en tales rubros y se retira de la actividad por razones de edad. Esto sucede en un marco global que hace de la producción de gente con tal tipo de formación prioridad absoluta si se desea mantener y acrecentar el ritmo productivo. El mercado local ya no puede abastecerse de estos profesionales en cantidades suficientes y comienza a contratarlos cuando aún les falta bastante para completar su formación de grado. Las economías que más rápidamente crecen en el mundo son las de India y China. En ambos casos, la proporción de alumnos universitarios que siguen carreras estratégicas supera el 50%.

Aquí, para peor, solo un 7% de la población laboral activa acredita un título universitario. Esta cifra es ridículamente baja. Un 20% sería una proporción razonable. Ennegreciendo más el panorama, la población estudiantil universitaria global en Argentina alcanza apenas un 4% de la población total del país, otra vez una cantidad lamentablemente baja. El doble sería lo sensato. De este escaso número, la expectativa es que únicamente uno de cada cinco habrá de graduarse.

Muy lamentablemente, se retrasa la edad de egreso universitario hasta los treinta años (o más), por varios factores. Uno de ellos es que las carreras tienen una duración de seis a ocho años, mientras que en los países de la Unión Europea y Estados Unidos es de cuatro (Acuerdos de Bologna). Nuestras carreras universitarias son demasiado largas.

Se necesita también recuperar el concepto de dedicación exclusiva durante los años de estudio para las carreras estratégicas. La edad a la que se obtiene el primer grado universitario no debiera superar los veinticinco años (en Estados Unidos la edad habitual es de veintidós años). Esta edad límite aparece por razones psicofísicas. Una formación de postgrado adecuada es casi obligatoria hoy para poder competir en el mundo globalizado, y requiere dedicaciones y esfuerzos tan intensos que se tornan, también psico-físicamente, inalcanzables pasados los treinta años, salvo casos excepcionales, si ya se tiene familia con hijos.

Si las tendencias arriba descritas no cambian, la Argentina se tornará en un país inviable, aun como mero productor primario, pues tal tipo de producción está hoy tan tecnificada que no puede sostenerse sin mano de obra altamente calificada. El bajo número de estudiantes universitarios obedece a razones económicas, por una



parte, pero también al descalabro de la educación secundaria, por otra. El número y monto de becas estudiantiles es hoy simplemente risible, desde la perspectiva del mundo desarrollado. Pero si por milagro tal número se multiplicase por cien y el monto por cinco (para manejarnos con cantidades sensatas), nos encontraríamos con que las becas no se podrían cubrir por falta de jóvenes suficientemente calificados. Como muestra de tal aseveración se debe notar que hay Casas de Altos Estudios en Argentina que están obligadas a implementar programas de lecto-escritura para sus ingresantes. En otras se ha detectado que muchos de ellos no conocen el alfabeto y son por lo tanto incapaces de buscar palabras en un diccionario en tiempos razonables. La lista de horrores puede prolongarse indefinidamente... Esta es la dimensión del descalabro secundario arriba mencionado.

La supervivencia de Argentina en el mediano plazo se torna cuestionable por falta de números suficientes de graduados universitarios calificados. Hemos visto últimamente desaparecer del planeta, por otros motivos, naciones como la URSS, Yugoslavia, Checoslovaquia, etcétera. No hay garantías en este sentido. Las naciones no sobreviven indefinidamente porque sí. Algunas propuestas de acción que aliviarían mucho la situación, y tal vez la revertirían, pueden proponerse ya mismo. Involucran inversiones algo importantes, pero mucho menores que las de los numerosos tipos de subsidios variados al sector privado que circulan en nuestro medio. Las cosas mejorarían mucho si se pusieran en marcha disposiciones como las abajo enunciadas (afortunadamente, algo de esto está sucediendo ya, en alguna medida):

- Las carreras estratégicas debieran otorgar la primera titulación de grado en cuatro años, por Ley, como en Europa.
- Se establecerían miles de becas para alumnos que sigan estas carreras estratégicas. Esto por cuatro años, exigiendo dedicación exclusiva y aprobación de todas las asignaturas regularmente.
- Iniciaríamos el estadio pre-universitario educativo a los quince años, en todos los establecimientos secundarios, bajo el control y supervisión académicos de la universidad más cercana a cada colegio o escuela. La evaluación periódica externa del proceso estaría a cargo de otra universidad. Los recurrentes problemas del ingreso a la Universidad se solucionarían así automáticamente.

En este momento se torna forzoso hacer referencia a la tan remanida cuestión del ingreso a la Universidad, del que nos ocuparemos a continuación.

El problema del ingreso a la universidad

Es este tema que aquí ha originado demasiada pérdida de tiempo y esfuerzo en el siglo xx lo que resulta intolerable en el XXI. Es cierto que algunas cosas adoptan en Argentina formas muy diferentes a las del Primer Mundo, hecho que no sorprende a nadie. Pero cuando se trata de temas educativos, solemos cándidamente pensar que lo local es lo único posible o, en todo caso, lo mejor. Esto pareciera suceder con el ingreso universitario,



asunto que en nuestro país resulta polémico, pero en la mayor parte del planeta no. Algo nos falta que otros ya han alcanzado y es fácil de identificar: carecemos de un sistema nacional de evaluación secundaria.

Vale ante todo insistir en un insoslayable dato de la realidad: el número de graduados universitarios en el universo laboral de Argentina se encuentra en una proporción del 7%. En España, un tercio de la fuerza laboral está integrada por graduados universitarios, y aun así el número de desocupados es altísimo. El 60% de los jóvenes ibéricos asiste a las Casas de Altos Estudios peninsulares. Aquí sería muy bueno contar con tal porcentaje en los estadios medios del nivel secundario. Primeras conclusiones: el número de universitarios argentinos es ridículamente bajo, por una parte, y, por otra, el nivel de exigencia que los empleos del siglo XXI demandan ha aumentado tan sensiblemente que el grado universitario se torna indispensable, aunque a veces insuficiente.

En la era de la globalización, las “industrias sin chimeneas” van gradualmente reemplazando a las fábricas tradicionales. En los últimos tiempos, variadas firmas del rubro informático se vienen instalando exitosamente en el país, ocupando muchos trabajadores. ¿Qué se les exige? Que tengan alguna experiencia universitaria, aun sin haber obtenido titulación alguna. En Alemania, casi el total de la fuerza laboral joven acredita estudios hasta los veinte años. En los EE.UU., quien sólo cuenta con estudios secundarios difícilmente pueda aspirar a otra cosa que no sea trabajar como mero auxiliar en supermercados, gasolineras o casas de comida rápida. Los estudios post-secundarios son absolutamente esenciales para evitar la marginación, aun cuando no se llegue a la graduación. Tal situación va arribando a nuestras costas mucho más rápidamente de lo que suele creerse. Segunda moraleja: el drama de un joven saludable (sin problemas económicos y/o familiares abrumadores) hoy consistiría en carecer de vivencias universitarias, no en la deserción antes de recibirse, por lamentable que ello sea.

Tanto en Chile como en los EE.UU. (Tercer y Primer Mundo, respectivamente), por citar sólo dos ejemplos, existe un Sistema Nacional de Evaluación de la calidad del graduado secundario. De acuerdo con la misma, queda absolutamente claro para la población quién está o no en condiciones de acceder a la Universidad. No es problema de esta. Por cierto, hay criterios adicionales por parte de las propias Casas de Altos Estudios, pero quien queda fuera por completo del Sistema Universitario es sólo aquel que no ha podido satisfacer requerimientos mínimos universales impuestos por el Estado, no por las universidades. Nótese que las pertinentes “Pruebas” se toman todos los años, en más de una oportunidad, de modo que quien se esfuerce lo suficiente puede eventualmente llegar a cumplimentar tales requisitos mínimos. El tema central a enfatizar radica en que la juventud de esas naciones está perfectamente al tanto de la situación y sabe que debe trabajar arduamente en el nivel secundario. En Francia se tienen en cuenta inclusive las calificaciones del nivel educativo primario. Se genera, de este modo, fuerte sentido de responsabilidad en la mayoría de los adolescentes, algo que en Argentina no sucede.

¿Por qué es en nuestros lares tolerable que alguien de dieciocho años no sepa dividir, apenas pueda penosamente leer “deletreando”, sea incapaz de redactar diez renglones en pasable castellano, etcétera? Las falencias del nivel secundario son motivo de voluminosos tomos. Sus secuelas son graves para el país y para la sociedad.



Las universidades se ven forzadas a lidiar con las consecuencias y volcar parte significativa de sus menguados presupuestos en tratar de solucionar el problema por sí mismas, descuidando su propio rol primordial de crear, difundir y transmitir conocimiento. El gradual aumento del estado de marginación de nuestro país en el planeta resulta en cierta medida de las anomalías arriba señaladas. No parece entenderse localmente que el Mundo de hoy no sea el de la década del setenta o del ochenta, períodos en los que buena parte de nuestra dirigencia se hallaba confortable e irreductiblemente instalada. Las respuestas de entonces no valen de nada en el presente. La sociedad posmoderna en la que nos toca vivir es radicalmente diferente de la Modernidad de aquellos años.

Como punto de partida de un derrotero que conduzca a soluciones viables, debiéramos comenzar por entender y asimilar en plenitud un concepto básico y elemental, pero trascendente: “Ingreso a la Universidad no es equivalente a ingreso en una dada Facultad”. Tal vez esto suene extraño a quien no cuente con experiencia universitaria fuera de La Plata. Veamos algún ejemplo: en los países del Commonwealth Británico, como Sudáfrica e India, se ingresa a las Facultades profesionales en el cuarto año de Universidad. En los EE.UU., ¡en el quinto! Si esto le parece disparatado, recuerde que la mayoría de los Premios Nobel de Medicina proviene de países de habla inglesa. El primer trasplante de corazón se realizó en Sudáfrica. Con el grado intermedio que se obtiene luego de tres o cuatro años universitarios, la gente se inserta perfectamente bien en el mercado laboral globalizado. Varios presidentes de los EE.UU. sólo tuvieron cuatro años de Universidad y nunca accedieron a una Facultad. En nuestra UBA, a sesenta kilómetros de La Plata, tienen un excelente Ciclo Básico Común (CBC) de un año nominal de duración (de hecho, el doble en muchos casos) que se debe aprobar antes de ingresar a las Facultades.

Ante el escaso número (relativo) de graduados universitarios con que cuenta Argentina, el ingreso a las Casas de Estudio (¡aunque no necesariamente a las Facultades!) debiera seguir siendo “irrestringido”, hasta que superemos nuestra insuficiencia numérica en alumnado universitario. Las universidades deben, pues, hacerse cargo, como servicio vital al país, de muchos jóvenes que en otros ámbitos geográficos serían automáticamente rechazados. Tal desesperante situación mejoraría drásticamente si el Estado colaborase decisiva y positivamente creando un Sistema Nacional de Evaluación Secundaria. Las ideas recién esbozadas conducen a otro tema que ineludiblemente debe ser abordado en un artículo como el que aquí se presenta.

La Universidad y el desafío educativo

Resumamos lo recién esbozado señalando que el problema educativo es unánimemente considerado hoy, en todas partes, un gran desafío para la sociedad que debe ser afrontado exitosamente para que un país pueda tener éxito en el siglo XXI. Tres ingredientes de la cuestión educativa merecen destacarse, a saber:

- La sociedad en su conjunto detenta responsabilidades insoslayables, más allá de las dirigencias de toda laya.
- En el nivel universitario, el problema mayor está radicado fuera de la Universidad, en el nivel secundario.



- Hay diversas acciones que los gobiernos de distinto nivel podrían emprender hoy, por sí mismos, que mejorarían substancialmente la situación en plazos relativamente cortos.

Como acabamos de decir, un tema central, de solución no demasiado complicada, conllevaría un enorme avance, rápido y efectivo. Se trata de la calidad del ingreso universitario, asociada a enormes sangrías en los pobres presupuestos de las Casas de Altos Estudios con el acompañamiento de innumerables (y, técnicamente, mayormente inútiles) polémicas. En países hermanos como Chile, y desde hace décadas, el Estado Central asume la responsabilidad de evaluar la calidad del egreso del nivel secundario a través de exámenes universales y obligatorios que se toman en los establecimientos secundarios (esto sucede, con variantes, en países latinos del Primer Mundo como Italia, España, Francia. Se puede mencionar también a Brasil y EE.UU.). Tal evaluación debiera ser considerada como de importancia estratégica para el futuro nacional. En los países mencionados, este accionar se traduce en eventos ampliamente difundidos por los Medios, que publicitan las preguntas y las respuestas adecuadas. La sociedad como un todo es consciente en estas naciones de la trascendencia que reviste para el futuro de la juventud la calidad de su egreso del secundario, que ciertamente condiciona las posibilidades de éxito en la vida. Obviamente, no son así las cosas en Argentina.

El sistema evaluador federal podría comenzar a implementarse muy pronto, en dos etapas, a saber: 1) Ley Federal al respecto y 2) planificación de las primeras evaluaciones, que se harían recién en 2015, de modo que se afectaría únicamente a los que están en estos momentos recién ingresando al sistema secundario. Estos jóvenes, sus colegios y sus familias, tendrían entonces cinco años para prepararse y abordarían así con seriedad y responsabilidad esta etapa fundacional en la vida del adolescente. De aquí a 2015, el Consejo Nacional de Educación elaboraría los detalles del Sistema Evaluador Federal, con el asesoramiento de nuestras universidades.

La publicidad que seguramente acompañaría tal proceso podría, con algo de suerte, constituirse en algo así como un “shock” cultural que nos ayude a enfocar nuestra atención sobre lo que pasa en el resto del mundo, arrojando luz sobre características centrales del actual estado de globalización que afecta al planeta (y es irreversible): 1) la competición entre personas, países y regiones se hará cada vez más intensa, 2) el nivel cultural de los habitantes de una determinada zona geográfica o cultural es la principal herramienta para enfrentar tal desafío y 3) el estado educativo secundario es decisivo para definir el nivel que una persona podrá llegar a tener en la vida.

Hay general consenso entre los especialistas (de todo el mundo) en un aspecto de la problemática educativa. El desafío básico de la enseñanza secundaria radica en elevar el nivel de formación, preparación y competencia de los docentes involucrados. En Argentina, las carencias presupuestarias de los Institutos del Profesorado, la falta de bibliotecas y laboratorios adecuados, pésimas currículas y el hecho de que los establecimientos que forman docentes estén mayormente desvinculados de las universidades, son factores prominentes de un desajuste profundo en el nivel de formación docente. Estas carencias son especialmente fuertes en las Ciencias Naturales y las Matemáticas. ¿Qué sería factible abordar en tal área, con resultados a corto plazo?



Pues bien, hay en muchas universidades programas de mérito que tienden “puentes” con la enseñanza media. Modestos apoyos económicos gubernamentales a tales emprendimientos, por un lado, y el “sello” de calidad que podrían otorgarles a estos algunas instituciones de gran prestigio como CONICET harían una gran diferencia en tal particular. Se verían los avances en no demasiado tiempo. Nuestras universidades están en perfectas condiciones de lanzar ya programas masivos de educación a distancia a fin de actualizar y mejorar rápidamente el nivel de los docentes secundarios. Existen experiencias muy exitosas en el Primer Mundo al respecto de las que tomar nota.

En el mediano plazo (unos tres años) se podría crear en cada provincia un Centro Educativo para las Ciencias destinado a jóvenes y adultos interesados. Una red cooperativa de tales centros que coordinara esfuerzos en todo el país podría ayudar a provocar el arriba mencionado “shock cultural”.

El mejor puente entre los adolescentes secundarios y la Universidad es la constitución de una etapa intermedia, de amplio arraigo en los EE.UU., llamada “Colegio Comunitario”, al que asisten, típicamente durante dos años, muchos jóvenes cuya falta de preparación no les permitiría acceder a la Universidad directamente porque fallan en las evaluaciones finales ya citadas. Estos Colegios Comunitarios podrían ser Municipales y otorgar un “final de formación secundaria” que supere la transición a la Universidad, salteando incluso las etapas iniciales de la misma. Los mejores egresados podrían directamente acceder al tercer año universitario. Se vería que los efectos de tales instituciones serían especialmente fuertes en localidades pequeñas.

Salarios docentes, nivel educativo y calidad de empleo

Un espacio debe inevitablemente dedicarse aquí a los magros salarios docentes. Más allá de los justos reclamos gremiales, existen razones técnicas poderosas que demandan una mejor retribución. Un docente al frente de un aula es como un actor en un escenario. Cada gesto, consciente o no, es enormemente “amplificado” en la percepción de “la platea”. Esto se acentúa cuando el contacto con esa platea es diario o semanal. La insuficiencia retributiva genera angustia en muchos docentes, que es percibida subliminalmente por el estudiantado. Tal percepción puede producir, a su vez, desaliento y falta de interés en el educando. Una de las principales “herramientas” docentes (o de los actores o los oradores) es el entusiasmo por lo que están haciendo. Si el desaliento del actor lo desmotiva, la audiencia no se conmueve, o no se ríe, según el caso. En los alumnos, dificulta seriamente el proceso de aprendizaje (más cuando muchos de los propios estudiantes cargan a su vez con un pesado bagaje de dramas familiares de todo tipo). El establecimiento educativo debiera, ante todo, mostrar a los que menos tienen que otra realidad es posible. Ciertamente el problema salarial docente es de complejo abordaje. No hay soluciones mágicas inmediatas, lamentablemente. Pero cobremos conciencia. No son los docentes los únicos afectados. También los alumnos y sus posibilidades de futuro. Por ende, toda la sociedad sufre, y Argentina se va quedando atrás cuando muchos otros, en diferentes geografías, progresan. Aumentar los salarios docentes es invertir en desarrollo social y económico.



En diversos países de Occidente, muchos avizoran el futuro con inquietud difícil de ocultar. Nuestros bis-abuelos, abuelos y padres estaban casi seguros de que sus hijos llegarían a vivir mejor que ellos. En países de pura inmigración, como EE.UU. y Argentina, podemos hablar de certeza. Para los padres del siglo XXI, las cosas son distintas. Es bien sabido que muchos jóvenes continúan viviendo con ellos pasados los treinta años, situación casi inconcebible hace unos lustros. Ni siquiera una titulación universitaria asegura hoy empleo, salvo en las diversas Ingenierías (incluyendo la Informática y la Agronomía) y en las Ciencias Exactas y Naturales. Sin embargo, las concomitantes carreras atraen a muy pocos jóvenes, lo que ya hemos mencionado y ahora enfatizamos. Se suelen entonces conjurar fórmulas mágicas que eviten la casi segura movilidad descendente. Por ejemplo, estudiar chino o japonés. Tipos de “empleo” tradicionales tienden a esfumarse, en tanto que diversas ocupaciones nuevas surgen constantemente. Requieren estas, sin embargo, un nivel educativo alto. Quien ingresa al mercado laboral debe esperar cambiar de actividad varias veces durante su vida activa en tanto que buena parte de los conocimientos que brindan las universidades se tornan obsoletos en pocos años. Nos vemos inmersos en un estado de flujo veloz que no sólo no se abate, sino que se acelera. Empero, los sistemas educativos generalmente preparan, en el mejor de los casos, para los empleos que existen hoy, y en algunas instancias, para actividades que van desapareciendo. ¿Cuál sería un “mejor” tipo de educación en estas circunstancias? ¿Cómo lo afrontaríamos? La Universidad debe dar dictamen en esta cuestión. Y con urgencia.

Aprender a aprender

Afortunadamente, hay un esbozo de respuesta al interrogante con que finaliza la sección precedente, en la que los expertos coinciden. Consta de dos partes: 1) ante todo, lo que más importa no es tanto “cuánto” ni los detalles del “qué” se enseña, sino “cómo” se lo hace, y 2) si se habla de diseños curriculares, huyan. La cosa no va por ahí. Interesa, en cambio, más que ciertos agrupamientos de materias específicas, inculcar determinados conjuntos de destrezas y actitudes (de innovación, empresarial, de buscar y explorar, etcétera). Surge así en forma natural el “aprender a aprender”. Esta es sin duda la habilidad más importante en un mundo en el que la digitalización de la información hace que partes, o aun la totalidad, del quehacer asociado a muchos empleos se transforme radicalmente, se automatice, o se desplace a otra región del mundo en la que los salarios sean más bajos. Una persona debe estar en condiciones de absorber y enseñarse a sí misma 1) formas alternativas de realizar tareas preexistentes y 2) la manera de afrontar novedosos esquemas de actividad asociados a nuevos productos y/o servicios. En la Sociedad Globalizada emergen permanentemente nuevas industrias y originales tipos de tareas, en tanto que ocupaciones tradicionales pueden dejar de existir sin previo aviso. ¿Recuerdan a los perfo-verificadores?

Lo que importa hoy realmente no es tanto lo que se sabe, sino lo que se es capaz de aprender rápidamente. Insistamos en que muchos tipos de conocimiento se van tornando irrelevantes y anticuados más velozmente de lo que creemos. Queda aún, empero, sin respuesta la pregunta que naturalmente se suscita: ante tal escenario, ¿qué deben hacer hoy tanto padres como jóvenes? Una primera respuesta sería la siguiente. Un chico o chica



que cursa estudios secundarios tiene ante sí un repertorio bastante amplio de asignaturas. ¿Hay alguna que le interese o que al menos no le aburra? Si no la hay, debiera hacerse algo. Tal vez orientación vocacional, cambio de colegio o consulta profesional a un psicólogo. Mayoritariamente, tal preferencia va a existir. Entonces, hay que concentrar toda la artillería en facilitar y fomentar el interés preexistente.

Para “aprender a aprender” es necesario tener interés en “algo” específico. A medida que este “algo” se va dominando, inevitablemente se comienza a disfrutar el concomitante proceso de aprendizaje. Ahora bien, es generalmente la calidad del docente lo que provoca interés en el joven o niño, no la temática puntual abordada. Usualmente, lo que recordamos del paso por el sistema educativo durante los años mozos no son los contenidos que nuestros profesores favoritos nos impartieron, sino la excitación acerca de la incursión en lo desconocido que tales docentes producían. La clave del proceso radica en que el maestro descollante es el que genera motivación. Si esta alcanza suficiente intensidad, la habilidad de “aprender a aprender” aparece espontáneamente. Es cierto que algunos afortunados (“tipo Mozart”) nacen con esa motivación, pero no es menos verdadero el que puede ser inculcada. Ella es la base para la generación de los dos componentes psíquicos claves del “aprender a aprender”, a saber, curiosidad y pasión (abreviadas como CP). Quienes las sienten poseerán una ventaja decisiva para afrontar el incierto futuro “Globalizado”. Quienes experimenten curiosidad-pasión por un hobby o por alguna actividad cultural, científica, técnica, industrial o artística tienen hoy a su disposición un repertorio enorme de herramientas para cultivarla y perfeccionarla, en muchos casos en forma gratuita o fácilmente asequible a través de la Web. Las concomitantes oportunidades educativas específicas son ilimitadas, aun sin ayuda gubernamental o empresarial. El planeta está ávido de este tipo de personas con CP, que constituyen el motor de la innovación.

Lo que el joven prioritariamente necesita, pues, es adquirir pasión-curiosidad por alguno de los “algos” de los que hablábamos arriba. Tal adquisición es facilitada enormemente por “docentes motivadores”. Serio problema es que estos no abundan. ¿Se puede aún hacer algo, entonces? Afortunadamente sí. Hay remedios institucionales. La curiosidad por entender el entorno es natural en la inmensa mayoría de los niños, pues constituye un factor de supervivencia que la Selección Natural biológica ha producido. Es fácil suscitarla. En las temáticas que nos interesan aquí, las vocaciones se despiertan y afirman alrededor de los diez a trece años. El accionar institucional debe operar intensamente en esta franja de edades. En tal tenor, la Presidencia de la UNLP inició, en 1988, cuando la Globalización alboreaba, un sumamente exitoso Programa “macro” llamado Mundo Nuevo, con la decidida colaboración de nuestro Municipio platense y de la Dirección General de Escuelas. Continúa lozano y vigente todavía. Provenientes de todo el país, decenas de miles de niños de estas edades han podido experimentar directamente lo que significa aprender e investigar conceptos científicos con pasión y curiosidad, que surgen espontáneamente en las experiencias del Programa. El desafío actual es multiplicar ese número de pre-adolescentes, para poder llegar a hablar de cientos de miles. En la UNLP sabemos “cómo” se hace. Pero son los jóvenes mismos los que deben tomar conciencia de la situación actual. Vamos a ello.



La cultura del esfuerzo

El proceso globalizador se da en una serie de etapas.

- En los inicios del proceso de Globalización, los distintos países debieron comenzar a pensar en términos planetarios para intentar prosperar, o al menos no decaer precipitosamente.
- En una segunda etapa del proceso, fueron las grandes empresas las que se vieron forzadas a conjurar estrategias globales para poder permanecer activas y no sucumbir. Aquellas que se negaron a considerar el Mundo como su mercado, si subsisten aún, lo hacen en buena medida gracias a generosas ayudas gubernamentales que caen sobre las sufridas espaldas de los contribuyentes.
- Lo crucial, empero, es que hemos ingresado, desde algunos años, a una tercera etapa globalizadora. Son ahora los niños y jóvenes los que deben empezar a visualizar su porvenir en términos del planeta Tierra, a riesgo de pauperización futura.

Muchísimos tipos de trabajo están hoy en condiciones de llevarse a cabo desde cualquier lugar del planeta, vía Web. Por otra parte, enteras líneas de producción pueden ser trasladadas de un país a otro de la noche a la mañana (el llamado “off-shoring”), como viene sucediendo en EE.UU., donde fábricas de todo tipo se mudaron a China, o en Alemania, con destino a Europa Oriental.

Otro fenómeno típico de nuestra época se conoce con el nombre de “out-sourcing”. Veamos dos ejemplos: 1) a fines de 2009, una empresa de contabilidad americana inauguró en Buenos Aires una filial que va a ocupar cuatrocientos contadores argentinos (que hablen inglés) para prestar servicios contables a corporaciones de EE.UU.; 2) diagnósticos e interpretaciones de radiografías y otros tipos de imágenes médicas, provenientes de hospitales de EE.UU., son rutinariamente efectuados por especialistas en la India. El material es allí enviado por Internet en el atardecer de cada día americano y analizado en la mañana hindú (aprovechando la gran diferencia horaria). A las 07:00 hs. están disponibles los resultados en EE.UU. *Out-sourcing* y *off-shoring* llegaron al planeta para quedarse y acentuarse.

Todo chico o chica debe pensar hoy que ha de competir en los próximos años con decenas de millones de jóvenes chinos, hindúes, coreanos, etcétera, que estudian y se esfuerzan duramente durante doce a catorce horas al día para capacitarse, apoyados por institutos educativos que, por lo general, tienen más nivel que los nuestros.

Vivimos en un mundo en el que la digitalización de la información hace que partes, o aun la totalidad, del quehacer asociado a muchos empleos se transforme radicalmente, se automatice, o se desplace a otra región del mundo en la que los salarios sean más bajos. Los padres debieran señalar a sus vástagos permanentemente que hay enormes cantidades de niños y niñas en China e India preparándose en forma ardua y denodada para desempeñarse en todo tipo de trabajos.

Insistamos: se está pasando de globalizar industrias a hacerlo con individuos.



Por ejemplo, quien trabaja en una cadena de supermercados o de comida rápida integra una red planetaria, lo sepa o no, y es evaluado en tales términos. En áreas de quehacer más sofisticadas, la integración internacional es mucho mayor aún. En muchas industrias, cada quien deberá en algunos años “justificar” su actividad permanentemente con el valor agregado que produce y mediante el perfil de habilidades personales con las que contribuye. Tal panorama no luce placentero, pero constituye la dura realidad del mercado, que es global, nos guste o no.

En este escenario aparentemente tan exigente, países pequeños, antes irrelevantes industrialmente, son hoy grandes animadores a nivel planetario y han mejorado enormemente su nivel y calidad de vida. Podemos mencionar, como somero ejemplo, a Dinamarca, Finlandia, Islandia, Corea, Taiwán, Malasia, etcétera. El panorama no es tan negro como pudiera parecer. Surgen continuamente miles y miles de nuevos y variados tipos de actividad en el mundo, accesibles a cualquiera que posea las habilidades, el conocimiento y las destrezas, ideas y capacidad de automotivación adecuadas. Para el joven así dotado, el cielo es el límite, sin que importe su raza, sexo, nacionalidad u origen social. Estamos hablando no meramente de empleos, sino mayormente de auto-empleo, o mejor aún, de oportunidades empresariales tipo PYME, hacia donde nuestros jóvenes debieran principalmente apuntar.

El clima de futura competencia juvenil tiene en nuestros lares un nuevo ingrediente. Semanalmente llegan a Ezeiza vuelos del Este de Asia, ocupados mayormente por orientales que se integran a nuestro país como pequeños empresarios. En muchos rubros de la actividad comercial argentina, esa presencia (bienvenida) se hace sentir fuertemente. Pues bien, ha de crecer y crecer. Los hijos de estos recién llegados, que serán nuevos argentinos nativos, estudiarán y trabajarán duro y parejo, como viene sucediendo en EE.UU. desde hace años (la presencia oriental es allí claramente visible en las universidades de “élite”). El fenómeno es por demás beneficioso para los países en los que sucede. Los nuevos ciudadanos contribuyen a elevar el PBI y la recaudación fiscal, trayendo consigo una cultura de esfuerzo personal que no puede menos que mejorar el clima social.

Lo arriba esbozado resalta algo ya mencionado en esta nota: la mayor dote que un joven o niño puede hoy tener es pasión y curiosidad por alguna actividad cultural, científica, técnica, industrial o artística. La capacidad de autoformación (“aprender a aprender”) que tal pasión automáticamente genera constituye el mejor seguro contra el desempleo, brindando la oportunidad de adueñarse del propio destino. El planeta está ávido por quienes detentan el tipo de habilidades sofisticadas que el mundo demanda. Un buen futuro laboral para las nuevas generaciones depende, pues, en buena medida, de poder adquirir estos sentimientos-actitudes de pasión y curiosidad intelectuales.

El triplete del éxito

No caben hoy dudas sobre el hecho de que el triplete CTI, a saber, ciencia, tecnología e innovación, constituye el más sólido fundamento para la prosperidad de una sociedad en el siglo XXI, más allá de avatares y accidentes circunstanciales y temporales. Desarrollar nuevos productos, servicios y procesos pavimenta el



verdadero camino hacia el éxito, en muchísimo mayor y duradera medida que conquistas militares o revoluciones políticas.

¿Cuán diferentes serían nuestras vidas, podría haber pensado la gente en 1960, sin electricidad, aviones, antibióticos, telefonía, TV, autos, etcétera? Sin embargo, así fueron las cosas durante casi toda la historia humana. Los cambios comienzan fuertemente más o menos en 1760. Emerge en esa época la Industria Moderna (IM). Antes, alrededor del 85% de las personas se ganaba (dura y penosamente) la vida trabajando la tierra o como sirvientes de los poderosos, que constituían algo así como el 0,5% de la población. El resto estaba integrado por quienes se desempeñaban en los distintos oficios, mercaderes, comerciantes y, desde el 1200 d.C., profesionales universitarios. La IM transforma la sociedad, permitiendo a ingentes masas de seres humanos liberarse del laboreo agrícola, con hambrunas como amenaza constante, y pasar voluntariamente a trabajar en grandes fábricas (que hacen su flamante aparición en el escenario de la Historia.) Este “pasaje” aseguraba al menos la subsistencia, siempre en peligro anteriormente, ocasionando el desarrollo de las grandes urbes industriales. Nuestros compatriotas debieran tomar nota del hecho de que tal transformación –dada en Gran Bretaña en la segunda mitad del siglo XVIII, en el resto de Europa Occidental a principios del XIX, en EE.UU. a partir de 1860 y en Japón desde 1880– recién comenzó a insinuarse aquí a mediados del siglo XX. Por eso se nos considera subdesarrollados.

Insisto, pues, en preguntar por cuán diferentes serían nuestras vidas sin electricidad, automóviles, aeronavegación, televisión, antibióticos, tomografías, computadoras o Internet. Se trata de innovaciones de base científica que ni surgieron de la nada ni son el resultado de la explotación de pueblos del Tercer Mundo. Vale la pena señalar que estos últimos, por lo general, ni investigan ni innovan, aunque sí son mayormente gobernados, en el siglo XXI, por élites que alcanzan mucho éxito en culpar a otros por su desidia e incompetencia. Ellas suelen manifestar total desinterés por la CTI (y por muchas otras cuestiones importantes, además).

Un fuerte compromiso público y privado con la CTI, enfocado en la formación de mentes creativas desde edades tempranas, termina siempre generando nuevas industrias y cantidad de buenos empleos a lo largo de toda la cadena productiva. La creatividad humana es el “secreto” del éxito económico. Por ello, la CTI debiera ser considerada prioritaria tanto por los partidos políticos como por las sociedades en su conjunto. Toda estrategia nacional económica debiera comenzar por la CTI como objetivo y fundamento, dado que, nunca es suficiente el énfasis, el triplete es crítico para el futuro. ¿Por qué?

Primero, es bien sabido que la innovación, es decir, el desarrollo de nuevos productos, servicios y procesos, motoriza el crecimiento económico y la creación de empleos. La innovación no es únicamente importante en el sector de la alta tecnología. ¡Lejos de ello! Es también esencial para todo tipo de empresas, pues siempre se puede hacer mejor y de manera más eficiente cualquier tarea. Es tan importante orquestar una buena cadena de aprovisionamiento o una mejor red de clientes como mejorar un microchip. Ejemplos paradigmáticos son las cadenas internacionales de supermercados. La innovación está casi al alcance de todos, dado que cada quien puede siempre perfeccionarse y progresar si tiene los recursos educativos necesarios a su alcance.



En segundo lugar, se sabe que un aumento de un mero 3% en la productividad nacional duplica la renta por cápita en sólo 23 años. Es precisamente este aumento de la renta personal el que puede financiar más y mejor educación y salud, infraestructura y jubilaciones. Un factor importante de este incremento en la productividad es reducir el costo burocrático que el Estado obliga a afrontar a los nuevos emprendimientos empresariales. Por dar un ejemplo del Primer Mundo, este costo en Alemania es cinco veces superior al que prima en EE.UU. (en Japón es 7,5 veces más grande). Es fácil adivinar dónde se crea (relativamente) mayor número de noveles fuentes de trabajo y el desempleo es menor.

Un tercer motivo reside en que la innovación constituye prácticamente la única vía no conflictiva que permite llegar a proporcionar masivamente mejoras sociales, porque los recursos para ello surgen automáticamente del mayor nivel de actividad general que es así obtenido, sin que sea necesario sacarle nada a ninguno de los actores ajenos al proceso innovativo. Un producto o servicio original paga nuevos impuestos que no cargan sobre el resto de la producción. Es importante destacar que, como se ha visto en muchos países, noveles actores sociales emergen así, automáticamente, con capacidad de generar empleo, y, consecuentemente, a partir de ello, se establece un clima de optimismo generalizado que a su vez alienta la aparición de más y mejores emprendedores. ¡Hasta el sector público se contagia y se vuelve más eficiente, transparente y productivo! Aumenta notablemente la seguridad jurídica y disminuyen sensiblemente los índices de criminalidad.

Indudablemente, lo arriba expuesto suena utópico, especialmente en aquellos países del Tercer Mundo que han sufrido desengaño tras desengaño, frustración tras frustración, hartos de retahílas de falsas promesas y desilusiones profundas que han padecido durante muchas amargas décadas. El tema central a recalcar es que lo arriba expuesto ya ha sucedido en diversas geografías. Para los naturalmente escépticos, vale la pena señalar que no hay pobreza extrema, ni altos índices de inseguridad, ni indigencia alguna, en Finlandia, Suecia, Noruega, Dinamarca, Islandia, Luxemburgo, etcétera, y que se avanza decididamente en tal rumbo en Singapur, Corea, Malasia, Nueva Zelanda, Taiwán, Irlanda, etcétera, naciones todas en las que el paradigma emprendedor-innovador ha prendido fuerte. Estos países han entendido muy bien que un sistema nacional científico fuerte más excelentes escuelas y universidades son fundamento de todo desarrollo tecnológico autónomo y terreno fértil para el surgimiento de los creadores-innovadores. Nótese que no estamos hablando de superpotencias, sino de países relativamente pequeños. Algunos de ellos eran muchísimo más pobres que nosotros hace sólo 35 años. ¿Hay en ellos superhombres acaso? No, por cierto. Se trata sólo de racionalidad, voluntad política y madurez cívica, acompañadas de planificación estratégica adecuada.

Argentina necesita diseñar con urgencia su propia agenda de innovación. Dado que lo cultural juega en el tema un rol principalísimo, el Ministerio de Educación debe tomar las riendas del asunto. Pero sólo puede hacerlo con el auxilio del CONICET y de las universidades, que constituyen los únicos sitios que congregan en su seno especialistas y expertos de todas las áreas del conocimiento. Una Comisión Nacional de Innovación tripartita, sin burocracia, debiera llevar a cabo esta tarea de confección estratégica en unos seis meses, a fin de que el Congreso tome luego el tema en sus manos y sancione un Plan Nacional. Otros países ya lo han hecho, hace tiempo. ¿Qué estamos esperando?



Conclusiones

Hemos intentado mostrar cuán grande es la responsabilidad de la Universidad de cara al siglo XXI. No hay otra institución que pueda encarar y planificar las respuestas sociales a los desafíos que nos presenta el mundo globalizado. Si pretendemos que la sociedad tome nota de tal situación, es obvio que los propios universitarios no podemos ignorarla. Si nosotros mismos no iluminamos a la sociedad al respecto de lo que le espera, nadie lo hará. Nuestra responsabilidad es entonces máxima.



Fotografía: Prensa UNLP


Editorial
de la Universidad
de La Plata

Revista de la Universidad

La universidad del siglo XXI

Luis J. Lima

Ingeniero. Presidente de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP) en el período 1992-2001. Decano de la Facultad de Ingeniería (1983-1986 y 1989-1992) y rector organizador de la Universidad Nacional del Noroeste de la Provincia de Buenos Aires (2003-2007). Docente, director del Instituto de Investigaciones en Políticas Públicas y Desarrollo Sostenible, miembro de la Academia Nacional de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales y de la Academia de Ingeniería de la Provincia de Buenos Aires. Experto internacional (2008-2011) y miembro del Bureau de Dirección de la Reunión de Investigadores y Laboratorios sobre Estructuras y Materiales. Presidente de la Asociación Argentina del Hormigón Estructural.



1. El contexto de la universidad en el siglo XXI

Para comprender qué se espera de la universidad en el siglo XXI, habrá que analizar, muy someramente, dos circunstancias esenciales: por un lado, en qué contexto mundial habrá de desenvolverse y, por otro, cómo fue variando el concepto de universidad a lo largo de su historia, variación que está en el origen de su permanente vigencia y de su éxito como institución al servicio del desarrollo y del bienestar humanos. Este análisis se apoya, a su vez, en dos supuestos: que la universidad es una creación social que responde a necesidades permanentes de los grandes agrupamientos humanos, y que el éxito de los cambios de paradigma que sufrió durante su larga historia se debió a que, mediante ellos, se fueron dando respuestas oportunas y adecuadas a los problemas que planteaban los diferentes contextos en los que la sociedad fue creciendo y cambiando, y se fue expandiendo y desarrollando.

El contexto universitario esperable para el siglo XXI queda bien definido en la siguiente cita:

El mundo ha entrado en una fase de su historia en la que el cambio es un hecho esencial, pero se trata de una forma de cambio totalmente diferente a las que sufriera en el pasado. [...] este cambio es de una escala similar a la de la propia civilización. Lo caracterizan tres hechos específicos: es constante e ininterrumpido; es rápido y con tendencia a acelerarse; afecta al planeta en su conjunto y prácticamente a cada área y condición de la vida individual y social y a sus correspondientes actividades.¹

Limitando el análisis a la cultura denominada “occidental” –cosa que hacemos sólo por el hecho de ser bien conocida su historia en estas tierras, aunque debemos aclarar que el fenómeno “universidad” se encuentra también presente en varias otras culturas– se puede seguir el hilo de nuestra actual universidad hasta por lo menos la Academia,² establecida por Platón (427-347 a. C.) en Atenas en el año 385 a. C., la que permaneció activa casi por mil años. Luego vino Bologna, en el siglo XI, que aún perdura. Es posible que entre el final de la Academia y el inicio de Bologna haya habido actividad académica de tipo universitario, la tradición oral así parece indicarlo, por ejemplo en la misma Bologna, pero la documentación, si alguna vez existió, se ha perdido.

¹ UNESCO, “Higher Education in the Twenty-first Century: Challenges and tasks Viewed in the Light of the Regional Conferences”, en World Conference on Higher Education, París, octubre de 1998, p. 1 (ED-98/CONF. 202/REF. 6).

² “Platón compra un gimnasio y un parque situados en el noroeste de Atenas y funda en ese lugar una escuela, la Academia. Se trata de la primera escuela de filosofía organizada como una universidad, con su estatuto, reglamento, alojamientos destinados a los estudiantes, salas de conferencia, museo, biblioteca, etc.” (Brun, J., *Platón y la Academia*, Buenos Aires, EUDEBA, 1961).



Esta permanente vigencia de casi dos milenios y medio, se sustenta en el hecho de que la institución universitaria, a lo largo de su historia, fue adoptando paradigmas de funcionamiento que resultaron oportunos y adecuados a las necesidades sociales de cada época.³ Estos paradigmas, a grandes trazos, fueron los siguientes:⁴

- El *conocimiento recogido de las enseñanzas directas de un Maestro*,⁵ es decir, de su creador. Es el caso de la Academia, al menos en sus momentos de brillo, inicialmente con las lecciones de Platón y luego con Filón de Larisa, Plotino y algunos otros. En este paradigma el *conocimiento* se obtiene a partir de un intelecto en pleno funcionamiento creador; el *conocimiento* es una creación intelectual, viva, en plena evolución, y el alumno lo adquiere a partir de las lecciones del maestro que, muchas veces, lo está generando durante las mismas y en conjunto con él.

- El paradigma siguiente corresponde a la universidad medieval, en ella el *conocimiento* no se encontraba en el pensamiento de los maestros vivos sino *en los escritos de la antigüedad*. Así la enseñanza se limitaba al estudio de ciertos libros, considerados como la fuente del “conocimiento verdadero”, principalmente la Biblia y las versiones cristianas de las obras de Platón y Aristóteles. Este paradigma se mantuvo prácticamente hasta el siglo xviii, es decir, durante setecientos años y, lo que resulta revelador de su influencia y poderío es que su vigencia continuó por más de doscientos años a partir de lo que podemos considerar el comienzo de la investigación científica sistemática, con Galileo Galilei. En estos dos siglos se produjo un desfasaje que pudo haber conducido a la universidad a su desaparición, pues la evolución social, y por consiguiente sus necesidades, corría por otros carriles ajenos a ella, tal es así que la primera revolución industrial, el descubrimiento de la máquina, no pasó por las aulas universitarias.

- El tercer paradigma consiste en una recuperación, por parte de la universidad, de su capacidad de *generar nuevo conocimiento*, lo que se logró esencialmente con la incorporación de la investigación científica a su seno, obra, básicamente, del siglo xix. De este modo se corregía la divergencia señalada en el párrafo anterior. En esencia, este nuevo modelo afirma que el *conocimiento* sólo se obtiene a partir de la comprensión de la naturaleza, lo que se puede alcanzar tanto directamente de ella, a partir de su observación sistemática, cuanto en los laboratorios, por medio de la investigación.

- A fines del siglo xix y principios del xx comenzó muy lentamente a despertar en algunas universidades, en especial sudamericanas, la preocupación por lo considerado por entonces “no universitario”, es decir, por el resto de la gente, por los problemas de la sociedad en la que la universidad habitaba y por

³ Hubo instituciones universitarias, algunas aún hoy existentes, que en cierto momento de su historia no se adaptaron al nuevo paradigma naciente y, al seguir aferradas a concepciones perimidas, dejaron de ser universidades. En realidad estamos definiendo como *universidad* al “conjunto de instituciones de educación superior que supieron adaptar paradigmas de funcionamiento acordes en cada caso con las necesidades y aspiraciones de las civilizaciones en cuyo seno funcionaban”.

⁴ Por supuesto que la definición de los diferentes paradigmas que han guiado el desarrollo de un proceso dependía del objetivo en función del cual se los establecía. Ese objetivo es, en nuestro caso, la relación entre enseñanza, cultura, sociedad y universidad.

⁵ Es decir, de un “amante de la sabiduría”, en otras, palabras de un “filósofo”.



las cosas que a ella le sucedían y que en ella se hacían. El cuarto paradigma, cuyo inicio generalizado en Latinoamérica puede ubicarse en la Reforma Universitaria de Córdoba de 1918 y en el Congreso Internacional de Estudiantes realizado en México en 1920, y su consagración universal en la Cumbre Mundial de Educación Superior convocada por la UNESCO, en París, en octubre de 1998, consiste en cambiar el eje de *la preocupación universitaria*, que *ya no es solamente el conocimiento, sino la cultura*. Y como la cultura incluye el *conocimiento*, lo que se produce en este cuarto paradigma es una ampliación generalizada de los horizontes del tercero cuya esencia es contenida en el nuevo, en gran parte, fundamentalmente en lo que concierne a la creación de conocimiento mediante la investigación.

Dado que en el planteo del último paradigma uno de los cambios esenciales lo constituye la relación de la universidad con la sociedad en la que está inserta y con el territorio que ocupa, va a resultar interesante analizar cómo ha sido esta relación en los diferentes paradigmas. En el primer caso resulta evidente que la universidad está donde esté “el Maestro” y no tiene mayor importancia el lugar geográfico en que esto ocurra; así, la Academia, luego de Atenas, estuvo en Roma y en Alejandría, siempre con similares características. En el segundo caso ocurre algo parecido: no importa el lugar geográfico en el que la universidad se encuentre mientras estén los libros adecuados y sus “repetidores” o docentes. En el tercer modelo tampoco interesa su lugar geográfico de emplazamiento, sino los laboratorios y, principalmente, los investigadores que les dan vida; es el modelo, aún vigente en algunos sitios, en el que las estrellas universitarias son los “premios Nobel” de ciencia o sus equivalentes. En el cuarto paradigma todo cambia, pues, al ser la cultura en buena parte una creación local, la ubicación geográfica de la universidad se vuelve fundamental en su desarrollo y contenido. En todos estos paradigmas lo que se busca en la enseñanza universitaria es la *calidad*, pero en el cuarto aparece una segunda cualidad de similar importancia: la *pertinencia*. El proceso de globalización que se vive, junto con la necesidad de los diferentes grupos culturales de preservar su individualidad, están demandando este tipo de universidad: la universidad del siglo XXI.

Es este cuarto paradigma, en el que más que un objetivo a alcanzar se fija un derrotero a seguir, y que se viene fundamentando, consolidando y adaptando a las circunstancias cambiantes de la sociedad desde hace más de un siglo, el que está dando sustento y fundamento, sin inconvenientes demasiado graves, a la universidad del siglo XXI.

Cabe hacer aquí una aclaración acerca de los fuertes vínculos existentes entre el Movimiento Reformista Latinoamericano y las conclusiones de la Cumbre Mundial de Educación Superior de la UNESCO de 1998, contenidos en su Declaración Final, en otras palabras, el marcado contenido Reformista de esta Declaración. Escuetamente enumerados, la explicación se apoya en los siguientes hechos:

- la Declaración Final de la Cumbre se basó en las Declaraciones de las cinco Cumbres Regionales realizadas previamente y que cubrieron todo el mundo;
- la primera de estas Cumbres Regionales fue la correspondiente a Latinoamérica y el Caribe, reali-



zada en La Habana en noviembre de 1996, cuya Declaración Final Regional sirvió de modelo evidente a las restantes;

- la Declaración de La Habana fue fundamentada en una serie de trabajos previos realizados en el seno del Grupo de Montevideo, de firme orientación Reformista y del que la UNLP fue miembro fundador.

Así, el pensamiento Reformista, nacido en el Cono Sur de Sudamérica, se transformó en paradigma universitario universal.

2. Perfil de la universidad del siglo XXI

La Universidad tiene que intervenir en la actualidad como tal Universidad, tratando los grandes temas del día desde su punto de vista propio –cultural, profesional, científico. De este modo no será una institución sólo para estudiantes, un recinto “ad usum delphinis”, sino que, metida en medio de la vida, de sus urgencias, de sus pasiones, ha de imponerse como un poder espiritual superior...
José Ortega y Gasset, 1940.

2.1. Principales implicancias del actual cambio de paradigma

El cuarto paradigma, como hemos dicho, corresponde al modelo de universidad del siglo XXI en el cual el viejo cometido de la institución de *generar, preservar y transmitir el conocimiento*, primera y principalmente para los *estudiantes universitarios*, se ha transformado en *preservar y ayudar a transmitir las culturas local y universal*⁶ y a *generar y aplicar el conocimiento* pensando en todos los integrantes de la sociedad sin exclusiones. Esto conduce a varios cambios radicales en el quehacer y la vocación universitarios:

- Si bien el conocimiento es, en general, una ocupación y una preocupación de ciertas élites intelectuales constituidas, entre otros, por los tradicionales “universitarios”, la cultura es un quehacer de todos, absolutamente todos los integrantes de una sociedad. En consecuencia, el primer gran cambio que origina el actual paradigma consiste en que la universidad, históricamente abierta sólo a quienes estudiaban una “carrera universitaria”, *hoy debe estarlo a todos los integrantes de la sociedad en la que se inserta*, sin ningún tipo de excepciones.

⁶ Por supuesto que la cultura incluye el conocimiento, pero no se agota en él.



- Esto implica que la universidad debe ocuparse de los problemas de toda la sociedad, por lo cual *es de su incumbencia la totalidad de la educación no comprendida en los ciclos educativos formales previos*, en general enseñanza primaria y secundaria.

- *La enseñanza universitaria es un camino de ida y vuelta*, pues, si bien suele suponerse, no sin un cierto exagerado optimismo, que la universidad “administra” todo el conocimiento,⁷ bajo ningún aspecto puede decirse lo mismo de la cultura, que es una construcción social colectiva. En consecuencia, en su vinculación con el medio social en su conjunto, la universidad no sólo *enseña* sino que, además, *aprende*, pues toda sociedad posee saberes, competencias y realizaciones que le son propios, los cuales la institución “aprende” al ponerse en contacto con ellos, es decir, los incorpora como “conocimiento” a su acervo cultural para poder así preservarlos y transmitirlos.

- Si bien la cultura en sí crece por acumulación, con lo cual mientras más se expande más lentamente cambia, el conocimiento, que forma parte de ella, en general avanza por sustitución y, con el desarrollo acelerado que tiene desde hace décadas la investigación científica, lo hace cada vez más rápidamente, lo que inevitablemente incide, a su vez, en el desarrollo de la cultura y de sus hechos. Esto hace que hoy en día casi ningún saber, adquirido por el camino que fuera, resulte invariable y permanente durante el transcurso de la vida humana; luego, para seguir avanzando culturalmente, *la educación de todos debe ser continua y durante toda la vida*.

- La universidad, al preocuparse por los problemas de la sociedad a la que pertenece y tratar de colaborar en su solución, *aplica el conocimiento que posee, y que muchas veces genera, a la resolución de problemas prácticos*.

Además de los ajustes que en el quehacer universitario impone el cambio en los mencionados objetivos de la universidad, no puede perderse de vista que el tercer paradigma y los inicios del cuarto dieron origen a una institución eficiente y exitosa, muchos de cuyos logros deben preservarse, aunque a veces deba hacerse ajustándolos a los nuevos escenarios, pero sin desvirtuarlos en su esencia. Los más importantes entre ellos son: la autonomía, la gratuidad, la laicidad y el cogobierno.

Finalmente, las nuevas tecnologías ofrecen oportunidades que no pueden desecharse si se pretende un funcionamiento institucional eficaz, además de eficiente. Se incluyen entre estas las enormes posibilidades de la *informática* y de la *educación no presencial* en tiempo real.

⁷ Con el término *universidad* se está haciendo referencia al conjunto de todas las universidades.



2.2. Lineamientos

Como consecuencia de lo dicho, puede afirmarse que algunos de los lineamientos más significativos del perfil de una universidad del siglo XXI son los que se consignan seguidamente. Ellos están marcando, por su parte, algunos de los desafíos más acuciantes que esta habrá de enfrentar, por lo que deberá prepararse en forma adecuada y con la antelación suficiente para cumplir su misión de manera exitosa.

Estos cambios son, en buena medida, consecuencia del desarrollo del área del quehacer universitario denominada de *extensión*, la cual fue enriqueciendo a las restantes, fundamentalmente a la académica y a la de investigación, desarrollo y transferencia. El concepto de *extensión universitaria* nace a fines del siglo XIX cuando –hoy esto resulta evidente– aparecen los primeros tibios síntomas del nuevo paradigma, se consolida como aporte esencialmente latinoamericano con el surgimiento de la Reforma Universitaria de 1918, consagrándolo finalmente el mundo entero en la Cumbre Mundial de Educación Superior organizada por la UNESCO y realizada en París, Francia, en octubre de 1998.⁸

2.2.1. El derecho de todos a educarse

*Access to higher education is one of the fundamental questions of education in general from the ethical, social, political, administrative and financial viewpoint, but also from the strictly academic and educational viewpoint.*⁹

El derecho a educarse, a mejorar aprendiendo, es uno de los derechos humanos fundamentales y, en Argentina, tiene rango constitucional, lo que significa que *es un derecho fuera de toda discusión para la totalidad de sus habitantes*, ello implica, además, que ninguna ley puede coartarlo en lo más mínimo. Pero el derecho a educarse va mucho más allá de la obtención de un diploma primario, secundario o superior, que es a lo que conduce la que podría denominarse “educación formal”. Implica la posibilidad, para quienes saben algo, tengan o no un certificado que lo avale, de seguir estudios que lo completen, afirmen y profundicen. Queda claro que se está hablando tanto de un matemático como de un plomero, de un peón de campo como de un pianista o un pintor. De todos, absolutamente todos los integrantes de la sociedad.

En la sociedad actual, fuertemente globalizada, es sobre todo la universidad, aunque no ella sola, la que debe dar las respuestas que no dan los ciclos previos: en otras palabras, la educación no formal, en todos sus niveles, es esencialmente de su competencia. Ello engloba por igual tanto el campo de las superespecializaciones,

⁸ En la Cumbre Mundial de Educación Superior estuvieron presentes más de 4.500 delegados de 184 países, y la declaración final, con las afirmaciones que estamos comentando, fue aprobada por unanimidad, lo que da una idea del consenso mundial alcanzado en lo que al futuro de la universidad se refiere.

⁹ UNESCO, op. cit., p. 42.



cuanto el de la actualización y profundización de conocimientos ya adquiridos, el del perfeccionamiento de los quehaceres y saberes del mundo del trabajo, y muchos otros de similar diversidad.

2.2.2. La “flexibilidad”

Flexibility, and the capacity to cope with the evolution of needs in good time, to make the necessary internal changes, to anticipate this trend and –even more– to guide it, are becoming characteristics which higher education must develop if it is to accomplish its mission in society to the full.¹⁰

La educación universitaria en el siglo XXI, abierta, como se vio, a todos los integrantes de cualquier sociedad, tiene por objetivo dar las respuestas educativas que cada uno espera y en el momento en que cada uno lo desee o necesite. Esto parecería imponer a la universidad una meta inabordable, pues la posible demanda aparece como infinita, pero en realidad no es así, pues no debe ofrecer las respuestas concretas a todas las posibles demandas específicas individuales, sino los elementos constitutivos básicos con los que cada uno pueda obtener “su” respuesta, una especie de “ladrillos” con los que cada uno la vaya construyendo según sus deseos. Esto sólo es posible con una oferta y una organización completamente flexibles, es decir, flexibles en todos los aspectos que conforman una propuesta académica, con la sola excepción de la calidad de la enseñanza: el *curricular*, para que cada uno vaya eligiendo los cursos sucesivos que más lo satisfagan, incluyendo muchas veces hasta la elección de parte de sus contenidos; el *temporal*, para que, dentro de límites amplios, todos puedan ajustar su ritmo a sus posibilidades temporales y a los tiempos que requiera para consolidar y madurar nuevos conocimientos e ir dando forma a un pensamiento crítico y creativo; el *horario*, para que estudiar no implique dejar de trabajar.

2.2.3. Educación continua durante toda la vida

the normal functioning of the economy imply development through continual change and innovation [...] diversification and flexibility in higher education, questions which are closely interlinked and in fact constitute a major dimension of lifelong learning.¹¹

El desarrollo acelerado de los conocimientos, que incluye a casi cualquier campo del saber, hace que no haya título universitario, por largo, serio o profundo que sea, que aporte los mínimos indispensables para

¹⁰ UNESCO, op. cit., p. 26

¹¹ UNESCO, op. cit., pp. 1 y 29.



ejercer, con solvencia, una profesión durante toda la vida. Resulta indudable la necesidad de seguir estudiando, también durante toda la vida, solamente para no decrecer en “calidad” profesional; esto se acentúa si, por otra parte, como es lógico y deseable, se quiere no sólo permanecer sino además mejorar. Y ello no les ocurre únicamente a quienes poseen un título universitario, también les sucede a todos los demás, sea para mantener y mejorar su eficiencia en el trabajo, sea para mantener y mejorar su nivel cultural o sus aptitudes de cualquier tipo.

2.2.4. La educación para el trabajo

*New activities and kinds of activity are emerging and developing, while others are declining and tending gradually to die out. This change leads to a change in the need for skills in the different categories of the working population, and creates a need for occupational and social mobility and lifelong education and training.*¹²

Este avance acelerado del conocimiento en parte induce y en parte es inducido por los resultados de su aplicación: la tecnología. Los progresos tecnológicos modifican permanentemente la relación entre el operario y lo producido, y lo hacen en lapsos cada vez más cortos y, en todos los casos, mucho más cortos que la vida útil de cualquier trabajador, lo que obliga a estos trabajadores a una *permanente actualización*, sólo para no quedar rezagados, y a un *continuo mejoramiento*, para quienes aspiran a acrecentar sus capacidades. Esto implica un cambio esencial en el panorama de los potenciales “alumnos universitarios”, los cuales, como surge de la cita de Ortega del inicio de este punto, dejan de ser *sólo quienes aspiran a obtener un “título universitario”*, es decir, a realizar estudios de grado –reducido grupo fundamentalmente etario, pero también en muchos casos socioeconómico– y pasan a ser *todos los habitantes de la zona de influencia de cada universidad*. Esto, que sin ninguna duda puede considerarse un verdadero logro social en el camino hacia la efectiva “igualdad de oportunidades”, también es, como se verá en el punto siguiente, una imposición del desarrollo de toda comunidad humana.

2.2.5. Preparar desde hoy las respuestas a los problemas de mañana

*higher education has an active role to play and must anticipate social needs and not act according to the labour market.*¹³

¹² UNESCO, op. cit., p. 1.

¹³ UNESCO, op. cit., p. 18



Es evidente que la universidad, cuyo cometido esencial es la formación de recursos humanos adecuadamente preparados, no puede ajustarse a las demandas del mercado laboral, por el contrario, siempre debe trabajar en función de previstas demandas sociales futuras. Ello se debe a que la formación de un individuo con capacidades y aptitudes suficientes, tanto para intervenir provechosamente en los procesos productivos de bienes y servicios, cuanto para participar con el debido fundamento en la planificación de políticas, insume, según los casos y los rendimientos, entre tres y ocho años. Aun la adaptación a cambios no demasiado profundos, de individuos ya formados, insume un tiempo considerable. En consecuencia, la planificación de la educación debe responder, indefectiblemente, a un proyecto de desarrollo regional. En otras palabras, se está asumiendo la política educativa como *el arte de hacer posible en un futuro los proyectos que se imaginan hoy*, lo que significa que, lejos de responder al mercado, la realidad está indicando que, inevitablemente, el mercado habrá de adecuarse, le guste o no, a los recursos humanos que la universidad haya generado. De donde surge la significativa importancia que tiene el planificar las políticas universitarias en coordinación con los responsables de la elaboración de las políticas de desarrollo local, nacional y regional.

2.2.6. Autonomía

*autonomy and academic freedom, accompanied by accountability, are essential for higher education institutions to fulfill their basic mission [...] autonomy is necessary in order to increase the effectiveness of higher education but also its capacity to change, and to change in order to respond, in a spirit of responsibility and enterprise or, in other words, with creativity, to the challenges of the twenty-first century.*¹⁴

La autonomía es una de las cualidades esenciales de la universidad, pues sin ella dejaría de ser lo que es. A grandes trazos, se puede definir como la capacidad que debe tener la universidad, operando en el marco institucional que le fijan la Constitución y las leyes, de tomar las decisiones que considere más adecuadas en el momento en que lo crea oportuno. No es sencillo para la autonomía fijar sus propios límites, pero una guía apropiada para hacerlo –siempre hay que hacerlo– consiste en estar seguros de que lo que se decida beneficie a la sociedad en la que la universidad está inserta y a sus integrantes considerados individualmente. Por ejemplo, es bueno y deseable que cada universidad individual actúe en conjunto con otras, nacionales y extranjeras, es decir, que formen “sistemas” de universidades; pero, al hacerlo, están renunciando a cierta cuota de su autonomía.

¹⁴ UNESCO, op. cit., pp. 62 y 64.



2.2.7. La gratuidad y el financiamiento por el Estado

*The financing of education, or higher education, cannot however be subject to the criteria of the market and competition, whether between educational institutions or between such institutions and economic or other entities.*¹⁵

Si la educación superior es la encargada de formar los recursos humanos que permitirán a la sociedad desarrollarse y avanzar en la dirección que quiera, sin interferencias indeseadas, está claro que al Estado le interesen sobremanera los resultados que se obtengan desde la universidad. Es evidente, en consecuencia, que deberá hacerse cargo de financiarla con fondos del tesoro público, pues es a los miembros de la sociedad en general, sean o no universitarios, a los que les interesan esencialmente los resultados del quehacer universitario. Aunque hay otros, y de peso, éste es el argumento de más envergadura para sostener la gratuidad de la educación superior en la mayor proporción posible.¹⁶

2.2.8. La laicidad

*This objectivity and impartiality can confer moral authority on higher education institutions in the exercise of the critical function. Thanks to those qualities [...] the opinions and recommendations of higher education institutions can be taken seriously by the representatives of different schools of thought and these institutions can be enabled to play an active role in public debate on major ethical issues.*¹⁷

En el panorama que se está delineando como contexto y cometido de la universidad del siglo xxi, resulta evidente de por sí que deben tener cabida todas las ideas y todas las concepciones sin ningún tipo de limitación, esto es a lo que se denomina *enseñanza laica*, la que tiene como compañero indispensable el respeto por la ideas ajenas y por el derecho del prójimo a expresarlas sin ningún tipo de limitación, siempre que se lo haga, por supuesto, dentro del marco del propio respeto mutuo. La mal denominada “enseñanza libre”, que consiste esencialmente en la libertad de los “dueños” de la educación para enseñar lo que quieran y no lo que no quieran –concepto generalmente vinculado a los “libros sagrados” y a las “verdades reveladas”– no es de interés social.¹⁸ Esto constituye, también, un buen ejemplo de los límites a la autonomía, ésta no puede coartar, de ninguna manera, la libertad de cada uno de exponer sus ideas.

¹⁵ UNESCO, op. cit., p. 3.

¹⁶ Esto implica lograr una “gratuidad” que vaya más allá de la inexistencia de aranceles.

¹⁷ UNESCO, op. cit., p. 65.

¹⁸ Esto no quita que haya organizaciones, confesionales o no, en las que cada uno pueda ir a estudiar sólo lo que quiera, pero ellas no pueden estar constituidas por la universidad pública y gratuita.



2.2.9. La importancia del cogobierno y sus límites

*Ensuring that teachers and students participate actively in the framing of measures affecting the life of higher education institutions and higher education as a whole therefore emerges as an important aspect of the educational policies to be promoted.*¹⁹

Es fundamental, entre otras cosas, para poder ejercer con solvencia la *autonomía*, que tomen parte en la fijación de las políticas universitarias todos quienes participan del proceso de enseñanza-aprendizaje, es decir, profesores y estudiantes. Hoy en día, con la incorporación ineludible de la *educación continua durante toda la vida*, también resulta adecuada la incorporación en el cogobierno de los estudiantes que no sigan una carrera de grado, lo que incluye, entre otros, a los graduados universitarios y al mundo del trabajo. El nuevo paradigma universitario por una parte, y las experiencias del pasado por otra, obligan a plantear a este respecto dos cuestiones que resultan de importancia:

- el cogobierno se refiere a la fijación de las políticas universitarias, pero no incluye la evaluación de calidades académicas, la cual, en ciertos temas, debe surgir del juicio de pares y, en otros, de las opiniones de quienes hayan estudiado el tema en cuestión y meditado suficientemente sobre él y sus consecuencias;
- habrá que definir, en este nuevo paradigma universitario, qué se va a entender por *estudiante*, pues hasta ahora sólo se ha adjudicado tal calificativo a los “estudiantes de grado”, a quienes estudian una “carrera universitaria”, pero al abrir la universidad a la sociedad para que todos sus integrantes puedan aprender *estudiando* en sus aulas, la cuestión de quién es un *estudiante* constituye un punto que habrá que reconsiderar.

2.2.10. La informatización completa

*Among the concrete measures leading to broader access to higher education, the conferences refer to the opportunities afforded by his use of information technology.*²⁰

La incorporación de la *informática* a todas las áreas del quehacer universitario es algo que cae de maduro y que no requiere mayores fundamentaciones. Sí requiere, en cambio, una advertencia: el objetivo primordial

¹⁹ UNESCO, op. cit., p. 53.

²⁰ UNESCO, op. cit., p. 45.



de la educación, y de la educación superior en particular, consiste en generar pensamiento original, crítico y creativo; la informática puede ayudar mucho en esta tarea, pero aplicándola con cuidado, pues también puede tender a sustituirla, a confundir “formación” con “información”, lo que resultaría nefasto.

2.2.11. Educación presencial y no presencial

the new information and communication Technologies open up substantial opportunities for the development of education and higher studies “by both on campus and distance” education students, and disabled students who tended to be denied access to traditional institutions.²¹

Este punto es casi una consecuencia del anterior: la tecnología ha permitido eliminar las distancias tanto geográfica como temporal en la educación no presencial, con lo que parecería que se ha transformado casi en equivalente a la educación presencial. Sin embargo, no llega a serlo, pues esta última incluye vivencias y experiencias fundamentales, sobre todo para posibilitar el trabajo en equipo, el intercambio de ideas y la provechosa inserción social de quien aprende, cosa que no puede obtener de la primera. De todas formas, la *educación no presencial* es una herramienta poderosísima que no puede desaprovecharse y que constituye un complemento fundamental de la imprescindible educación presencial. Más aun, en los procesos de educación continua, que no pueden ni deben obligar al abandono de los lugares de trabajo por parte de los estudiantes, la *educación no presencial* resulta de capital importancia.

3. Conclusiones

3.1. Misión de la universidad

Hemos definido la misión de la universidad como: “preservar y ayudar a transmitir las culturas local y universal y el conocimiento, y a generar y aplicar este último”. Definición que interpretamos con el siguiente sentido:

- *preservar*: descubrir, ordenar, acumular y poner a disposición de todos los saberes, experiencias, prácticas y tradiciones en poder de todos y de cada uno de los miembros de la sociedad, en primer término de la local;
- *transmitir*: hacer partícipe, a todo el que lo desee y haga además el esfuerzo necesario, de la cultura y el conocimiento que la institución atesora;

²¹ UNESCO, op. cit., p. 45.



- *generar*: crear conocimiento mediante la investigación, el pensamiento crítico e innovador y la labor creativa de cualquier tipo;
- *aplicar*: emplear algo para la resolución de problemas específicos.

Para que todo esto se logre, hay algunos requisitos inexcusables: la sociedad debe despertar en sus integrantes el interés generalizado por educarse; cada cual debe asumir las responsabilidades que implica tanto el aprender como el haber aprendido; quien se decide a estudiar para mejorar con este aprendizaje debe tener la firme convicción de que para alcanzarlo debe hacerse, indefectiblemente, el esfuerzo de estudiar.

3.2. Objetivos de la universidad del siglo XXI

- Formar los recursos humanos que la sociedad, en todo su espectro, habrá de requerir en las próximas décadas.
- Brindar, con el máximo nivel de calidad, educación continua durante toda la vida y para todos.
- Acreditar los conocimientos y saberes ya adquiridos por los estudiantes, sin importar cuál haya sido el medio por el que se los hubiera obtenido.
- Posibilitar el acceso al nivel cultural que a cada uno le corresponda, a partir del nivel que cada uno posea, y con el ritmo y por el camino que cada uno elija.

El primero de los objetivos señalados enfrenta un desafío evidente: conocer las necesidades de las próximas décadas, las que, en la enorme mayoría de los casos, no son fáciles de definir. Pero sí pueden enunciarse muchas de las grandes líneas que seguramente las integrarán, como:

- alto nivel de calidad en la educación básica;
- formación flexible;
- amplia oferta de educación continua;
- permanente posibilidad de reorientar la formación que se posee;
- capacidad para generar pensamiento original, crítico y creativo;
- aptitud para detectar los problemas que encuentra la sociedad en su desenvolvimiento, plantearlos correctamente, buscar las soluciones posibles, y seleccionar la que en cada circunstancia resulte la más adecuada y estar capacitado para llevarla a la práctica.

Los tres objetivos restantes: el abrir la universidad a todos para que aprendan lo que quieran o necesiten y hacerlo sin ningún tipo de discriminación, es decir, practicar la igualdad en función de lo que cada uno es culturalmente y no de lo que cada uno tiene, implica un cambio en la cultura universitaria que puede encontrar fuerte rechazo en los lugares más impensados.



Fotografía: Prensa UNLP

Editorial
de la Universidad
de La Plata

Revista de la Universidad

L'Amérique
latine
de 1890 à nos jours

La universidad, factor de desarrollo^{*}

Gustavo A. Azpiazu

Arquitecto. Presidente de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP) en los períodos 2004-2007 y 2007-2010. Profesor Titular en la Facultad de Arquitectura y Urbanismo de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Vicepresidente Alterno del Consejo Ejecutivo UDUAL, Red Macro Universidades, Región Cono Sur. Decano de la Facultad de Arquitectura y Urbanismo (2001-2003 y 2004-2007) y presidente de la Comisión de Decanos Facultades de Arquitectura de Universidades Nacionales (2003-2004).

^{*} El texto del presente artículo corresponde, con algunas modificaciones, a la ponencia “La universidad como factor de desarrollo” presentada en el I Encuentro Internacional de Rectores, Universia, Sevilla, España, 19 al 20 de mayo de 2005.



El doctor Ricardo Díez Hochleitner en “Educación y desarrollo ante el siglo xxi”¹ dice:

La sociedad del siglo xxi seguramente reafirmará que aprender es la más importante fuente de riqueza, bienestar, capacidad de competir, cooperación y paz. En consecuencia cada institución educativa tiene que empezar por aceptar que necesita transformarse en una organización competitiva para facilitar el aprendizaje personal y colectivo.

Entiendo el *desarrollo* como la expansión del conocimiento y la producción, en una relación dialéctica y en constante cambio. La *expansión* se da a diversas escalas: locales, provinciales, nacionales, regionales, continentales y mundiales. En esta secuencia, se presentan diferentes problemas, posiciones, y es un vasto campo a explorar para buscar formas de complementación desde las universidades.

Concibo al *conocimiento* como el trabajo de investigación adecuado, confrontado críticamente, donde convergen ciencias, técnicas y culturas, orientadas a producir más y mejor, pero atendiendo, muy especialmente, el sentido social. Este último está vinculado con acciones y políticas de inclusión, de participación y de integración a los procesos de formación de mano de obra capacitada y a las nuevas formas de producción.

También debe considerarse el concepto de la protección que, a partir de la idea del *desarrollo sustentable*, se extiende desde lo ambiental hasta la provisión de justicia y oportunidades para todos, además de forjar conciencia sobre el uso racional de los recursos renovables y de buscar la paz necesaria para asegurar un planeta habitable.

Y esta idea tiene su eje en la educación en todas sus formas y niveles. Para incluir a todos los ciudadanos en estas cuestiones económicas, sociales, políticas y culturales deben instrumentarse nuevos modos educativos y de investigación que busquen nuevos alcances del desarrollo sustentable en el siglo xxi.

Un escrito de Jorge Brovetto titulado “El desafío continental”² dice que

la riqueza de las naciones, se basa en la combinación de tres factores:

- a) *Capital natural*. Es decir el valor de la tierra, el agua, el subsuelo (minería y petróleo). El 20 % o menos de la riqueza real.
- b) *Bienes de Producción*. Fábricas, maquinarias, infraestructura de comunicaciones (carreteras, ferrocarriles, puertos, etc.).
- c) *Recursos Humanos*. Es decir la capacidad productiva de la gente, su educación y su salud. En países desarrollados constituye la mayor fuente de riqueza, hasta el 67%.

A partir de esto concluye el autor que “invertir en recursos humanos es la forma más importante de promover el desarrollo”.

¹ Díez Hochleitner, Ricardo, “Educación y desarrollo ante el siglo xxi”, en *El País*, sección *Opinión*, Madrid, 14 de octubre de 1995.

² Brovetto, Jorge, “El desafío continental; educación superior en América latina”, en *Encrucijadas N.º 12, año 1*, Buenos Aires, Universidad de Buenos Aires, octubre de 2001, pp. 82-91.



Y, en el mismo sentido, Michel Serres, filósofo francés contemporáneo, sostiene que “la sociedad cambia gracias a la ciencia. Todas las ideologías de la segunda mitad del siglo xx, ignoraron que la dinámica de la sociedad occidental responde esencialmente a los progresos de la ciencia y no a la lucha de clases o a un hipotético sentido de la historia”.³

Nuevos roles de las universidades del siglo xxi

Vivimos en una sociedad del conocimiento, la cual está en un permanente cambio cuyos factores dinámicos son la informática y la robótica.

Y, como todas las actividades humanas se ven afectadas por esta realidad, los cambios son veloces y continuos. También la educación ha de adecuarse a ellos.

En esta situación, donde el marco mundial se ha transformado, creo apropiado replantear algunos aspectos que las universidades públicas latinoamericanas tendrán que considerar a corto plazo.

- Acentuar, adecuar y ampliar la relación cultural y científica con la sociedad en todas las escalas.
 - Generar eventos que acerquen a las distintas organizaciones sociales con sus inquietudes.
 - Poner al servicio de los sectores más desprotegidos de la sociedad programas de investigación, de docencia y de extensión.
 - Relevar y coordinar acciones conjuntas entre diversas facultades, para actuar integralmente con los distintos estamentos del Estado, entidades públicas, entidades privadas, ONG, etcétera.

- Asumir compromisos ciertos con los Estados nacionales de tres maneras.
 - Formular estrategias para el desarrollo nacional.
 - Formular y acompañar las políticas de Estado.
 - Trabajar cooperando, colaborando y complementándose con los distintos estamentos estatales, poniendo a su disposición conocimiento y recursos humanos calificados.

- Buscar los vínculos más adecuados con la producción.
 - Transferencia de conocimientos. Cultura emprendedora.
 - Innovación tecnológica. Parques tecnológicos.
 - Formación de recursos humanos con actualización continua.

³ Corradini, Luisa, “‘Estamos frente a una nueva humanidad’, asegura Michel Serres”, en *La Nación*, miércoles 2 de marzo de 2005.



Qué significa la universidad en el desarrollo

Para que las universidades públicas incidan fuertemente en el desarrollo nacional, debemos realizar cambios, acelerar procesos en marcha y adecuar la currícula, sobre todo en sus niveles superiores previos a la graduación.

Mirando al futuro, en un cercano plazo, las universidades públicas deben generar tres tipos de espacios que atiendan las complejas y múltiples relaciones, propias del siglo XXI, entre la universidad, la sociedad, la producción y el territorio.

Además de las facultades, departamentos, institutos, centros, laboratorios y otros organismos destinados a desarrollar tareas educativas, de investigación y de extensión, las universidades deberán habilitar distintos ámbitos para el desarrollo de los nuevos quehaceres, acordes con las problemáticas del siglo XXI. En principio, vislumbro a estos “espacios” en tres campos.

- *Campo teórico y crítico*: espacio para confrontar ideas y proyectos, aplicando reflexiones críticas y propuestas concretas a desarrollar a futuro. Banco de ideas.
- *Campo del conocimiento y la investigación*: espacio para la investigación sistémica, adecuada y aplicada a proyectos específicos. Banco de datos y de masa crítica.
- *Campo de experimentación y concreción*: espacio para experimentar proyectos inéditos o mejorar productos existentes. Banco de pruebas.

Una serie de cuestiones propias del siglo XXI, como cambios tecnológicos, reconversiones productivas, diseño de nuevos productos, nuevas maquinarias y modos sofisticados de comunicación y comercialización, crean y crearán diversas necesidades educativas, reestructurando y adecuando los saberes profesionales y técnicos y los oficios tradicionales, que demandarán de mayor formación, y generando nuevos.

Esta revolución educativa requerirá también de nuevas tecnologías pedagógicas para actividades presenciales y a distancia.

Quiero terminar con una definición del doctor Jaim Etcheverry respecto del significado profundo de la educación: “El papel esencial de la educación, es brindar una formación general amplia, que incorpore conocimientos variados, necesarios para formular juicios de valor sobre la realidad, comprenderla y modificarla”.⁴

⁴ Jaim Etcheverry, Guillermo, La tragedia educativa, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 1999.

REBELDE

MOVILIZACIÓN SOCIAL

JAMES BRENNA
NICA GORDILLO

Fotografía: Prensa UNLP

INVESTIGACIÓN HISTÓRICA DE FONDO
DOCUMENTOS
1973-1976
Volumen I

De Campesino a la captura

que trata de las
es la volvedad
Una historia de la resistencia
monstruosa del '73

La memoria de los de abajo

Manuel Scorza
le por francas

Revista de la Universidad

De riquezas, abandonos y oportunidades urgentes

Carlos J. Giordano

Doctor en Comunicación. Profesor Titular en la Facultad de Periodismo y Comunicación Social, Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Profesor Invitado en diversas universidades. Director de la Especialización en Docencia Universitaria, UNLP. Investigador Categoría 1 del Programa de Incentivos a Docentes Investigadores, Ministerio de Educación de la Nación. Ciudadano ilustre de la ciudad de La Plata. Ex combatiente en la guerra de las Islas Malvinas. Asesor de la presidenta de la Comisión de Educación de la Honorable Cámara de Diputados de la Nación, Dra. Adriana V. Puiggrós. Fue director provincial de Información y Planeamiento Educativo de la provincia de Buenos Aires.



Bicentenario. Doscientos años de historia. Todo puede ser recuerdo. Aunque también puede ser memoria y propuesta de sentido.

Un país, nuestro país, que late aún en los traumas originales. Vivo de toda salud y juventud. Solidario con todos los recuerdos y con todas las oportunidades. Que se apasiona en todos los sentidos, con todos los sentidos. Una idea y una acción, complejas y diversas, que nos empiezan a demandar una decisión. A cada uno en su lugar pero en este tiempo. Porque más allá de las fechas perfectas, la pulsión llamada Argentina nos promete destinos memorables u horribles según sea la opción de oportunidad que elijamos producir para nosotros y nuestra heredad.

Así como todo el pasado y este presente, el futuro será producido, construido, edificado a partir de las decisiones que estamos tomando cotidianamente, con mayor o menor conciencia de la oportunidad, de las posibilidades y de la trascendencia de cada acción individual y social. El tiempo es histórico, pero nuestro Espacio también.

Esta convocatoria a reflexionar sobre el Bicentenario y la Universidad de cara al siglo XXI desde la Universidad Nacional de La Plata, desde el campo vasto, fértil, complejo y tumultuoso de las Ciencias Sociales en general y de la Comunicación en particular, es una demanda inquietante, desafiante, inteligente y fundante. Trataré de dar cuenta de la inquietud desde la historicidad, del desafío desde la contextualización política y social, de la Inteligencia desde la especificidad comunicacional y de lo fundante desde la perspectiva para la Educación Superior que, estimo, nos merecemos.

Las universidades, en algunos casos, preexisten a la decisión de Mayo de 1810... en otros, caminan juntos desde los vaivenes fundacionales, y muchas, la mayoría, son producto de decisiones vitales en respuesta de las tensiones más contemporáneas del último medio siglo.

La Universidad Nacional de La Plata, nacida provincial allá por 1897 y nacionalizada en 1905, destinó su futuro bajo el imperio modernista de los estudios científicos, el espíritu asociativo y confraterno entre maestros y discípulos, la preocupación por la difusión social de los conocimientos generados y la formación de “docentes para escuelas y colegios, científicos para el desarrollo de las ciencias y la industria, y filósofos para la conducción de la República” (Buchbinder, 2010), abordando la dicotomía entre enseñanza científica y profesional, destacando la utilización práctica del conocimiento científico.

Esta pulsión original forma parte de la genética institucional de todas y cada una de las partes que conforman la UNLP. Ahora bien, como en todo desarrollo, también la identidad se nutre de lo que hemos hecho como sujetos históricos en nuestras respectivas trayectorias.

Como quedó dicho, la convocatoria a reflexionar sobre el Bicentenario y la Universidad de cara al siglo XXI es inquietante...



Relatos¹

¿Cómo hacer síntesis de 200 años de Juntas de todo tamaño, Triunviratos de menos de tres, Anarquías, Expediciones a desiertos poblados, Aluviones “zoológicos” o inmigratorios, intrigas, Pactos preexistentes, Generaciones refundacionales, alternativas “de hierro”, disrupciones institucionalizantes, movimientos populares, procesos reorganizativos, genocidios intra e infrapatrióticos, con el proyecto de planificación y sistematización educativa de la UNLP, en esta ciudad trazada en coordenadas simétricas y diagonales encriptadas?... sobre todo, proviniendo de un campo disciplinar que no acepta las precisiones y prescripciones de las simetrías y que basa sus saberes y prácticas en lógicas de desenmascaramiento, de descryptación... La respuesta parece imposible pero, como siempre, quizás un principio esté en la revelación de un relato histórico...

En 1934, por iniciativa del Círculo de Periodistas de la provincia de Buenos Aires, con la firma de su presidente Manuel Eliçabe y con el objetivo de “alcanzar el perpetuo estado de urgencia en que se encuentra la información”, se lanzan “cursos para periodistas” en conjunto con la Universidad Nacional de La Plata. Esta primera iniciativa, contó con la presencia de 280 alumnos y se planteó la ruptura de la tradición del ejercicio del periodismo hecho por quienes “nacían periodistas” como toda forma de legitimación y profesionalización.

Con fecha 11 de mayo de 1935, el Consejo Superior de la UNLP auspició el proyecto y se designó al Dr. Manuel Eliçabe, al Dr. Ramón T. García y al señor Carlos Molteni, para que integrasen la Comisión Especial encargada de redactar el nuevo reglamento de la Escuela Argentina de Periodismo. Entre los primeros cursos y profesores se destacan el Dr. Ricardo Levene, el Profesor José Oria y el Dr. Víctor Juan Guillot dictando “Grandes figuras del periodismo contemporáneo” y “Régimen Jurídico de la prensa en la República Argentina”.

En el período que va desde 1936 a 1943, los cursos se estabilizaron y alcanzaron una media de 45 alumnos aprobados por año, mientras que la estructura de la Escuela Argentina de Periodismo sirvió de modelo para otros establecimientos de la Argentina y el exterior.

En 1943, durante el rectorado en la UNLP del Dr. Alfredo Palacios, se aprobó la primera reforma al Plan de estudios de la Escuela Argentina de Periodismo. Ese año se inició la extensión universitaria con el dictado de cursillos especiales y la equiparación de los alumnos al régimen de los de la UNLP en los beneficios sociales, iniciativa surgida de la presidencia del Círculo de Periodistas de la provincia de Buenos Aires.

Durante 1949, el Dr. Eliçabe, elevó un proyecto de incorporación plena de la institución a la Universidad Nacional de La Plata, que recién en 1954 se expide con una respuesta favorable y, mediante una resolución del 28 de abril, el Honorable Consejo Universitario resolvió auspiciar el funcionamiento de la Escuela de Periodismo en la UNLP.

¹ Este título corresponde a una síntesis personal del texto *70 años de Periodismo y Comunicación*, de Giordano Carlos, R. Claudio Gómez y Alejandro R. Verano. La Plata, Ediciones de Periodismo y Comunicación. Facultad de Periodismo y Comunicación Social, UNLP, 2004, Inédito.



Al año siguiente, el 4 de mayo de 1955, el entonces director de la Escuela, Saverio Redoano, propuso una reforma al Plan de estudios, y tras ella se iniciaron las clases una semana después. El 10 de mayo, en una ceremonia realizada en el Colegio Nacional de la UNLP, Redoano firmó la disposición por la cual la institución pasa a llamarse Escuela Superior de Periodismo “Presidente General Juan Domingo Perón”.

A los pocos días, se produce la autoproclamada Revolución Libertadora y el director renuncia el 4 de octubre fundamentando su decisión en la carencia de un presupuesto institucional y la falta de locales para su funcionamiento.

El 20 de octubre del mismo 1955, es puesto en funciones el delegado interventor, Dr. Pascual Cafasso, quien permaneció al frente del establecimiento durante más de doce años. Durante su gestión se aprobó un nuevo Plan de estudios –en 1956– bajo el fundamento de que el plan anterior “además de tener sentido político era inadecuado”.

En 1958, la Escuela dispuso de un local propio ubicado en la calle 53 N° 726, dejando las instalaciones del Círculo de Periodistas y las aulas del Rectorado.

El 7 de junio de 1961 apareció el primer número del periódico “*Noticias Universitarias*” editado por la Escuela, vocero de todo el quehacer de la UNLP, escrito por los alumnos con la guía de los docentes de las materias Técnicas.

Pronto, a mediados de agosto de 1964 el interventor de la Escuela Pascual Cafasso, elevó un informe de sus actividades al Consejo Superior proponiendo en la reforma del Plan de estudios, además, dictar la enseñanza a nivel superior universitario. El 18 de noviembre de 1964, mediante el expediente N° 103-4236/64 el Consejo Superior de la UNLP aprobó el nuevo Plan de estudios de enseñanza superior universitaria, para la carrera de Periodismo, que convirtió al Instituto en Escuela Superior.

A principios de 1965, por voto unánime del Consejo Superior, la UNLP designa director de la Escuela Superior de Periodismo al propio Dr. Pascual Cafasso.

En 1966 se resolvió por primera vez crear un Consejo Asesor, que se integró con profesores, estudiantes y graduados, mientras continuaban los nombramientos de docentes universitarios y remoción de los anteriores.

Terminada en 1968 la dirección del Dr. Pascual Cafasso, la institución mantiene la regularidad de los períodos de tres años en el cargo de director y a Cafasso lo sucede el Dr. Enrique García Urcola.

Sin muchos acontecimientos que destacar se cumplió el período y en 1971 asume la dirección el Dr. Ataúlfo Pérez Aznar. En el recambio periódico, en 1974, el profesor Juan José Mauro se hace cargo de la Escuela Superior de Periodismo, función que cumple hasta que la Dictadura del autodenominado Proceso de Reorganización Nacional lo destituye al tiempo que designa al psicólogo Daniel Alfredo Pabón como su interventor. Pabón fue propuesto por sus pares Teódulo Domínguez, Carlos Bustamante, Alberto Verga y Alfredo Torre, en función, según los testigos de la época², de sus vínculos con las instituciones y autoridades militares (era docente de los institutos de formación de la Armada Nacional).

En 1976, con el desarrollo pleno del Terrorismo de Estado como política de gobierno del “Proceso”, el interventor Pabón propuso una estructuración del conjunto de las tareas de docencia e investigación de la Ins-

² Testimonios de los profesores Carlos M. Bustamante, Alberto Verga y Teódulo Domínguez, y de los señores Antonio Godoy y Vicente Tau, miembros del personal No Docente de la Institución. Entrevistas realizadas para el libro ya citado *70 años de Periodismo y Comunicación*.



titución que se contraponía con un proyecto de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la propia UNLP (que proponía anexar la Escuela de Periodismo a su estructura como un Departamento de Periodismo).

En diciembre de 1976, el rector interventor de la UNLP, Med. Vet. Guillermo Gallo resolvió en vista de las actuaciones de la “Comisión Especial designada por el artículo 2º de la Resolución N°3498/76 para emitir opinión acerca de los proyectos de planes de estudio de la Escuela Superior de Periodismo, uno de los cuales fuera presentado por la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales y el otro por la Dirección de la Escuela” aprobar el proyecto de Plan de estudios y reestructuración académica de la Escuela Superior de Periodismo, presentado por Pabón en lo que se refería a la implantación de las carreras de Periodismo y de Licenciatura en Comunicación Social. También modificar el nombre de la Escuela Superior de Periodismo, la que pasó a denominarse “Escuela Superior de Periodismo y Comunicación Social” (ESPyCS).

En lo específico de la investigación los materiales y las acciones realizadas en el período fueron objeto de evaluación, control y censura por parte de los organismos de inteligencia del Estado (tarea que el propio director interventor Daniel Alfredo Pabón disponía y ejecutaba).

En diciembre de 1983, al mismo tiempo que las autoridades constitucionales democráticamente elegidas, asume en la ESPyCS como director normalizador el profesor Carlos Manuel Bustamante con un equipo compuesto entre otros por los periodistas Irma Tosi y Horacio Alfaro y el Prof. Adolfo Negrotto.

En el período de normalización las tareas centrales fueron de reorganización política para una institución que, como el conjunto de la Universidad, había sido diezmada en sus claustros por el accionar del Terrorismo de Estado, la complicidad institucional y la desarticulación de los órganos del cogobierno y la autonomía.

Cumplida esta primera etapa democrática, fue elegido director de la ESPyCS el propio profesor Carlos Bustamante de entre los docentes autorizados para ser electos.

Las tareas de recomposición política y de organización académica y científica fueron arduas. El ejercicio del cogobierno posibilitó la renovación de las cátedras y una incipiente política de apertura en las tareas de Investigación específicas.

En 1989, en la renovación de los claustros, fue electo director el Prof. Jorge Luis Bernetti y fue durante sus dos gestiones que se consolidaron las estructuras del cogobierno, la renovación de las cátedras, la rejerarquización de los planteos académicos sobre la investigación y la extensión, así como la conformación de un vínculo interactivo entre los diferentes claustros.



Situaciones³

Fruto de aquel desarrollo, el 24 de octubre de 1994, el Consejo Superior de la UNLP, por unanimidad, decidió el pase de Escuela Superior a Facultad.

En la contemporaneidad, en las sucesivas gestiones, militantes políticos surgidos desde el interior de las aulas de “Periodismo” y de Agrupaciones como la “Rodolfo Walsh”, el “Santiago Pampillón” o la “Silvio Frondizi”, tales como Luciano P. Sanguinetti, Marcelo F. Belinche, Walter H. Miceli, Carlos A. Guerrero, Alejandro R. Verano, Sergio R. Boscarriol, Leonardo J. González, Patricia Viale, Jorge Castro, Omar Turconi, Miguel Mendoza Padilla, Cecilia A. Ceraso, Reynaldo Claudio Gómez, Rubén J. Liegl y Florencia J. Saintout entre muchos otros, fueron y son quienes dan cuenta de un presente de mucha institucionalización al mismo tiempo que de una intervención transformadora no sólo de las propias prácticas sino del conjunto de los puestos de la “genética” de la UNLP, mencionada al principio.

Todo con el contexto arduo y complejo de las experiencias democráticas “custodiadas” y “neoliberales” de los años ochenta y noventa del siglo pasado...

Entonces, es necesario hacer la segunda pregunta: ...¿cómo hacer síntesis entre 200 años de declaraciones, pasquines, proclamas, bandos revolucionantes o revulsivos, Actas y actos, con los Manifiestos Liminares surgidos de las reflexiones de los más ilustres pensamientos de la nacionalidad, mirada crítica de los resabios medievales, enclaustrados y oscurantistas... aún ante la certeza de tanto Iluminismo... en esta Casa despoblada de apellidos patricios, de linajes seculares... llena de sonos americanistas, regionales, provincianos?... sobre todo, proviniendo de unos oficios siempre sospechados –y bien fundamentados– de subjetividad y “política”, campo disciplinar que abreva en las raíces paganas del correveidile, de lo que la “chusma” necesita para pernoctar el hambre, y que construye sus relatos con las amalgamas de la creatividad, la inventiva, la descripción relativa y la opinión interesada...

Esta segunda respuesta parece aún más imposible de elaborar que la primera pero, como siempre, quizás un inicio esté en la construcción de un relato situado...

La situación actual de las Instituciones de la Educación Superior en el conjunto del “mundo” occidental puede desconcertar a un público desavisado de que la crisis es estructural y que las respuestas de los “ciudadanos universitarios” (para usar un término generalista) no se producen y tampoco parecen interesar al mundo exterior de lo que se ha dado en llamar la suprema autonomía. La batalla es desigual en la disociación entre la original “universalidad” de los saberes buscados, con los compromisos cada vez más arraigados en intereses particularísimos del vasto campo del mercado como ordenador de las políticas públicas contemporáneas. Una inédita tecnología del control de la enseñanza, el aprendizaje y la investigación invadió las aulas, generada por grandes entidades financieras internacionales, las mismas cuyo modelo causaría el crack de todo el sistema

³ Para todo el análisis de “Situaciones” ha sido indispensable la visión y el pensamiento que, a través del diálogo productivo, sostiene la Dra. Adriana V. Puigrós en el conjunto de su obra y su acción. Aunque la responsabilidad de la redacción es sólo atribuible a mi entendimiento y traducción personal.



económico social a principios del actual siglo. Las mismas que siguen exigiendo “pertinencia” de los saberes y prácticas universitarias al mercado.

El Acuerdo de Bolonia reconoce el agotamiento de los modelos históricos hegemónicos de Universidad y retoma la reconstrucción de un sistema de educación superior profundamente contradictorio con la universalidad del conocimiento, proponiendo la homogeneización de planes y programas de estudio.

Mientras tanto es importante rescatar la historicidad de las universidades en América Latina, donde la herencia de las viejas Universidades de Salamanca y Bolonia fue atravesada por el liberalismo francés, al tiempo que las nuevas repúblicas, ubicadas en la periferia de las sociedades industriales, orientaron los perfiles hacia la formación en profesiones. El Movimiento Reformista de 1918 puso de manifiesto el lugar diferenciado en que las universidades latinoamericanas estaban respecto de sus pares europeas y norteamericanas, para las cuales sus reclamos eran extraños, fundados en matrices modernistas independientes y apropiadas de regionalidad y futuro autónomo.

Las sociedades latinoamericanas hemos acumulado dolorosamente experiencias sobre lo que es una crisis; todos nuestros pueblos hemos desarrollado saberes de sobrevivencia, tecnologías de subsistencia y es en América Latina donde más se avanzó en una educación superadora del modelo normalista liberal europeo, que recibimos como legado.

En el pasado más reciente se dieron pasos importantes para reorganizar el sistema escolar, superando la legislación neoliberal y poniendo en marcha un sistema cuyo eje ético-político es la educación común ensamblada con el respeto por las diferencias, que establece articulaciones entre la educación, el trabajo y la producción y propone la integralidad de la formación básica de todos los argentinos. Durante las consultas y los debates que precedieron a las nuevas leyes⁴ nadie se detuvo para cuestionar el sentido y las finalidades de la educación primaria o secundaria. La medida estratégica principal para encaminar la educación hacia aquellas finalidades fue la recuperación de la centralidad del Estado para hacer política y no dejarlo reducido a un administrador de recursos, es decir lo que el lenguaje neoliberal simplifica denominándolo sólo como “gestión”.

El problema es que existe una demanda del sistema productivo distinta a las de las producciones tradicionales. La necesidad de nuevos paradigmas requiere de investigadores, científicos, alumnos, docentes y tecnólogos que puedan formular y formularnos nuevos interrogantes y soluciones; es decir, planificar el futuro. Además, existe una demanda territorial, porque muchos estudiantes que terminan el secundario golpean las puertas de la educación superior, y algunas universidades han establecido un ingreso limitado ya indisimulado.

Nuestro país ha determinado que la educación es un “bien social” y que el Estado debe garantizar la gratuidad y el acceso. Siendo que somos una nación con alrededor de 40 millones de habitantes –dicho ahora, que la secundaria es obligatoria–, la tendencia a cursar estudios superiores irá en aumento. Más cantidad de jóvenes golpearán las puertas de las universidades para ingresar y esto resulta muy auspicioso.

Ahora bien, también es necesario apuntar que la educación superior no se reduce sólo a las universidades y a la enseñanza de grado. Hablar de educación superior es también hablar de institutos universitarios, colegios universitarios, colegios secundarios, escuelas primarias y jardines de educación inicial que pertenecen a las

⁴ Ley 26.206 de Educación Nacional, Ley 26.058 de Educación Técnico Profesional, Ley 13.688 de Educación Provincial (provincia de Buenos Aires).



universidades y hay aproximadamente 1.990 Institutos de formación superior docente, técnico-profesional, artística, social y/o humanística (reconocidos aún bajo la errónea denominación de “no universitarios” o terciarios) que son los principales, en cantidad, formadores de docentes para el sistema escolar y de los técnicos y agrotécnicos para el sistema productivo. Los alumnos de estos Institutos provienen, en su mayoría, de hogares más humildes que quienes pueden sostener una carrera universitaria. Una de las medidas de la política educativa menemista⁵ fue transferirlos a los gobiernos provinciales, aumentando así su distancia con las universidades, que siguieron en la órbita nacional. La existencia de una política nacional de formación docente quedó subordinada a acuerdos bilaterales, a negociaciones de intereses sectoriales o urgencias económicas de las jurisdicciones provinciales. Pero, aún antes de la llamada “descentralización educativa”, estos institutos ya ocupaban un lugar descalificado respecto de las universidades, muchas de las cuales aún no reconocemos los estudios cursados en ellos como parte de las carreras de formación docente que a su vez poseen. Al mismo tiempo, han proliferado innumerables instituciones privadas que insertan toda clase de títulos en un mercado donde se esfuma la formación real que han recibido las personas y se equiparan los técnicos, docentes o profesionales con las más diversas formaciones.

En cuanto a muchas universidades, ante la imposibilidad de canalizar la demanda por falta de políticas nacionales al respecto, hemos embozado discusiones limitando el ingreso. De todas maneras rebasadas, hemos abierto sedes y extensiones siguiendo la lógica de demandas poblacionales genuinas, capacidad de pago y financiamiento episódico, con propuestas académicas de calidades, recursos y sentidos muy distintas entre sí y respecto a la enseñanza de nuestras sedes centrales. Y esto constituye una situación de injusticia doblemente reforzada. A esas subsedes concurre, por una parte, la población de menores recursos económicos, que no puede establecerse en las grandes ciudades donde están las sedes centrales, y, por otra, aquella que no quiere desarraigarse y busca una formación que le brinde mejores posibilidades de inserción laboral en su región. Esto constituye una demanda territorial que, a pesar de que el presupuesto universitario creció significativamente desde 2003 y los salarios de los docentes por primera vez en muchas décadas alcanzaron un monto digno, para las Universidades no es posible sostener con el presupuesto asignado. De modo que las comunidades terminan financiando, directa o indirectamente, los salarios docentes y otros gastos operativos del funcionamiento mínimo estricto. Pero esto no es todo. Muchas propuestas son de carreras incompletas, los profesores no se arraigan en la zona y no se acumula la masa crítica de docentes, equipamiento y procesos de gestión y administración, con el agravante de que en ocasiones no existen previsiones consistentes para que los estudiantes puedan proseguir sus estudios en las sedes centrales y es constante el riesgo de interrupción de la enseñanza, así como de ruptura de los convenios establecidos.

En cuanto a la proliferación de maestrías, tecnicaturas y especializaciones estatales y privadas, se trata de un síntoma muy claro de la caducidad de los diseños curriculares clásicos, que establecían carreras de alrededor de seis o más años de duración y ofrecían luego solamente doctorados elitistas de estilo tradicional. La irrupción de las maestrías comenzó en muchos países de nuestra región, como México, Venezuela, Colombia y

⁵ Por el gobierno de Carlos Saúl Menem (1989-1998).



Brasil, después de los movimientos estudiantiles de 1968 y constituyeron el cambio más significativo del nivel en las décadas de 1970 y 1980. En la Argentina su introducción fue más tardía. Con el avance de las estrategias de mercado y la consiguiente reducción de la inversión pública en la Educación Superior muchas maestrías, tecnicaturas y especializaciones fueron atraídas por aportes privados o constituyeron una fuente de ingresos complementaria para las universidades y cobraron una relativa independencia.

En estos dos ejemplos anteriores se observa la manera aleatoria, circunstancial y pragmática que ha tomado el crecimiento incontrolado de la educación superior, el surgimiento de nuevos conglomerados que requieren institucionalización y el carácter novedoso de la demanda: ya no es sólo de una clase media que busca profesiones que otorguen status y garanticen el futuro. El sujeto que reclama una educación superior a su alcance proviene de casi todos los sectores sociales, habita los grandes conglomerados y las zonas de baja densidad de población y necesita estudiar en lugares accesibles, se interesa por un amplio espectro de profesiones, muchas de ellas nuevas, y por carreras de diversa carga horaria y longitud.

La mayoría de los jóvenes que ingresan al mundo de la educación superior no tiene condiciones objetivas o subjetivas para sostener largas carreras sin obtener certificaciones intermedias y requiere un sistema de acreditación que le reconozca y le sume los estudios que va cursando, así como que se le habilite el tránsito por diversas instituciones de enseñanza como parte de su educación permanente.

Lugares⁶

En estos sentidos, la actual ley universitaria de los noventa, la LES, la 24.521, quedó desactualizada. Ya hay grandes universidades que hemos reformado nuestros estatutos en disonancia al menos con el espíritu de aquella norma, cuando no con su letra explícita. Lo cual exige una política integral para la educación superior en donde los universitarios tenemos la posibilidad y la oportunidad de ser responsables e inclusivos con estas nuevas demandas, necesidades y perspectivas, solidarios al interior con nuestros deseos pero más con los sueños colectivos de quienes siempre nos han honrado con su esfuerzo en financiarnos, en confiarnos la planificación de su futuro, en delegarnos muchos de sus sueños.

Desde la comunicación –mi lugar de sueños y de desarrollo de realidades–, entonces, surge la tercera y más incontestable pregunta... ¿cómo ser capaces de conjugar las violencias simbólicas, y no tanto, con que los medios y las mediaciones construyen sus relatos contemporáneos sobre el conjunto de las prácticas sociales, con las indefensiones de los relativismos con que la posmodernidad hegemonizó las definiciones públicas y privadas de las acciones políticas y culturales?... con el estigma de ser los padres de la criatura más deforme, corrupta y manipuladora de cuantas hayan tenido la oportunidad técnica e histórica de la masividad y la penetración íntima en cada rincón geográfico y cultural.

⁶ La reflexión que corresponde a “Lugares” corresponde a una síntesis del diálogo que mantuve para la redacción con profesores y compañeros que son responsables de lo que contenga de complejidad y apertura pero no de sus límites y oscuridades. Ellos son María Silvina Souza, Carlos Milito, Nancy Díaz Larranaga, Verónica Vidarte Asorey, Carlos Vallina y Paula Porta.



Esta tercera respuesta construye sus propios límites... pero, como siempre, quizás un inicio esté en la descripción de la herramienta conceptual y operacional con que contamos... la comunicación como aquello que liga los procesos sociohistóricos de construcción de sentido... que se constituye en escenario de transformación de la sensibilidad, de la percepción social, de la subjetividad... que deja de estar dominada por la obsesión de pensar sólo en instrumentos, para reubicar la mirada en las transformaciones de la vida cotidiana, de los modos de sentir, de ver, de conocer, de congregarse, reubicando incluso lo mediático. Donde la cultura no es sólo reflejo de relaciones materiales –comunicación y sociedad– o dimensión simbólica aislada de la conflictividad histórica. La cultura está entendida como dimensión significativa de lo social, como arena de lucha por los sentidos legítimos que una comunidad da al mundo en que vive. Así, la cultura tiene una doble dimensión: por un lado, como creación e innovación en las prácticas sociales; por otro, como terreno de dominación y reproducción.

Como ya quedó dicho al principio, la propuesta de reflexionar sobre el Bicentenario es inquietante, desafiante y fundante... se trata, entonces, de encontrar la inteligencia con que podamos desarrollar nuestro paso por la coyuntura, al tiempo que atendamos al sentido general de las posibilidades de transformación de un sistema que, como lo es el de la Educación Superior, aún está ralentizado en su diálogo productivo con la modernidad, discutiendo si sólo se trata de modernizarse o hay alguna posibilidad de dialogar intensamente con el resto de las actividades productivas y morales de la nación, las regiones, el mundo.

Ahora bien, la cuestión tiene varios problemas... Acuerdos de Bolonia, leyes caducas y peligrosas, inadecuación entre los modelos de país y desarrollo con las propuestas universitarias, atomización de las posiciones morales y políticas de los actores respectivos, ausencia de coraje para pasar de un estado de malestar cultural a un deliberativo que construya consensos, disensos o... problemas que atendemos desde el conjuro de las tareas de nuestros oficios terrestres en tensión con los sueños, propuestas y necesidades colectivas... que nos dan la oportunidad para revelar las respectivas imposturas anónimas con que revestimos la incomodidad pesimista de la inteligencia y amortiguamos el optimismo de la voluntad.

En un reciente ensayo sobre las universidades españolas contemporáneas, José Carlos Bermejo (2009), catedrático de la Universidad de Santiago de Compostela en Historia Antigua define que

suele creerse, y así debería ser, que la universidad es una institución destinada a producir las diferentes clases de saberes, en la que unas personas inteligentes, desinteresadas y dotadas de espíritu crítico desempeñan su labor. La realidad está muy alejada de esta imagen. En los últimos treinta años, las universidades españolas han crecido desmesuradamente sin planificación alguna, al tiempo que recibían cuantiosos medios y comenzaban a producir conocimiento de modo similar a las de los países más desarrollados. No obstante, se ha desembocado en un estrepitoso fracaso y una caótica situación que las ha llevado a ser prácticamente irreformables. Sus sistemas de gobierno, concebidos como mimesis del gobierno de una nación, la multiplicación de centros y la descoordinación absoluta entre las diecisiete autonomías han permitido el secuestro de la



universidad por parte de sus profesores y su personal administrativo. Apelando a modelos políticos y sindicales sólo aparentemente democráticos, se ha logrado anular el espíritu crítico con el fin de poderlas controlar para beneficio de los intereses corporativos y convertir la búsqueda del conocimiento en una enloquecida carrera burocrática en que todos hablan de lo que no son, en la que nadie cree lo que nadie dice, y en la que su distancia con el mundo real crece a una velocidad de vértigo.

Antes que sea demasiado tarde y este espejo español nos represente, es necesario que comencemos con una agenda que atienda las razones, las necesidades y los sentidos expuestos crudamente hasta aquí respecto de los Estudios Superiores en nuestro país, en nuestra región.

En los consensos latinoamericanos más significativos, priman algunos núcleos que, recuperados para el final de esta discusión sobre el sentido de la reflexión sobre el Bicentenario, nos devuelven la paradoja que ha acumulado la educación superior en nuestros territorios: su mejor prospectiva estratégica es el recuento de sus incumplimientos históricos...

Oportunidades

La cuestión no admite “medias tintas”. O se la disfruta mucho o se la padece acorde.

La educación superior en Argentina es de una riqueza infinita, abandonada al libre recorrido de los individuos que logran llegar, acceder y permanecer, aún contra sus deseos y posibilidades, hasta que un día egresan o se van simplemente... quizás con un título al lado del nombre, quizás en busca de otro contenedor más acogedor social y culturalmente... Por el otro, la educación superior en Argentina tiene el pasado, el presente y el sentido de la extraordinaria complejidad que nuestro país se dio como estigma y pasión identitaria, como destino manifiesto y como posibilidad de realización individual y colectiva.

Entonces, ¿qué oportunidades tendremos si no imaginamos dialécticamente el futuro?, ¿qué caminos podremos recorrer si no superamos los dualismos esquizoides? Porque las opciones de hierro siguen siendo los cantos de sirena con que el pasado nos condena a empujar nuestra piedra una y otra vez, mientras en las banquetas esperan su marcha todos los que verdaderamente necesitan caminar avanzando, o los que sólo pueden avanzar caminando... que no es lo mismo. Las recientes Leyes y Decretos que instituyen la Asignación Universal por Hijo, la revisión de las condiciones “naturalizadas” de la distribución de los excedentes y producidos del uso de los recursos naturales, las nuevas condiciones de los Servicios de Comunicación Audiovisual, el respeto irrestricto por la división de los poderes constitucionales, la recuperación de las iniciativas de denuncia, juicio y castigo a los responsables de delitos de lesa humanidad, constituyen una opción contemporánea que debe profundizarse por la acción comprometida de quienes tenemos el derecho y la responsabilidad de protagonizar la educación superior en general y la universitaria en particular.



El relato elegido para este aporte sitúa el lugar de la oportunidad y las posibilidades que propongo asumir para la reflexión sobre el Bicentenario y la Universidad de cara al siglo XXI desde la Universidad Nacional de La Plata, desde el campo vasto, fértil, complejo y tumultuoso de las Ciencias Sociales en general y de la Comunicación en particular. Es probable que la excesiva referencialidad disciplinaria opaque la universalidad que nos merecemos pero para iniciar el diálogo creo que se trata de definir el conjunto de nuestros intereses sectoriales desde el paradigma histórico regional latinoamericano que proponga, con precisos instrumentos, el desarrollo de un Bicentenario inclusivo, socialmente justo, políticamente soberano, culturalmente independiente, científicamente moderno y tecnológica y productivamente innovador.

Bicentenario doscientos años de historia y la oportunidad de cien más para responder a las promesas incumplidas. Todo debe ser recordado y construido en función de la memoria y las propuestas solidarias con nuestra Historia y las pulsiones vitales de las deudas sociales, educativas y culturales.

Bibliografía

Bermejo, José Carlos, *La fábrica de la ignorancia. La universidad del como si*. Madrid, Akal Pensamiento Crítico, 2009.

Buchbinder, Pablo, “La Universidad Nacional de La Plata. Memoria sobre su fundación por el Dr. Joaquín V. González”, en *Historia de las Universidades Argentinas*. Buenos Aires, Sudamericana, 2010.



Fotografía: Prensa UNLP

 **Edulip**
Editorial
de la Universidad
de La Plata

Revista de la Universidad

Una universidad para las próximas décadas

Jorge L. Frangi

Doctor en Ciencias Naturales. Licenciado en Botánica. Profesor Titular en la Facultad de Ciencias Naturales y Museo y en la Facultad de Ciencias Agrarias y Forestales de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Investigador. Coordinador del Comité de Medio Ambiente de la Asociación de Universidades del Grupo Montevideo y editor de AUGMDOMUS. Director del Laboratorio de Investigación de Sistemas Ecológicos y Ambientales (LISEA), UNLP. Fue vicedecano de la Facultad de Ciencias Naturales y Museo, director del Museo de La Plata, tesorero de la Sociedad Argentina de Botánica y presidente de la Asociación Argentina de Ecología, presidente de la Comisión de Investigaciones Científicas y Tecnológicas de la Universidad Nacional de La Plata (1995-98) y consejero superior de la Universidad Nacional de La Plata (1992-2001).



Estas reflexiones constituyen una opinión acerca de algunos de los aspectos que entiendo deberían tenerse en cuenta para lograr una Universidad reconocida por su trabajo serio y responsable en beneficio de la sociedad argentina.

Los comentarios se encuadran temporalmente en las próximas dos a cuatro décadas, aunque algunas de las ideas son, a mi juicio, atemporales pues integran la condición humana y otras tal vez requieran de reajustes a corto plazo ya que dependen de factores que provocan cambios acelerados. En lo institucional, se refieren a la Universidad Nacional de La Plata, tanto en lo que hace a aspectos internos de la misma como a cuestiones que la vinculan con el entorno con el que mutuamente se influyen.

En forma genérica, pero no por ello insustancial, la propuesta persigue una Universidad que mediante su quehacer específico (la docencia, la investigación y la extensión) demuestre su compromiso de servir al país y la sociedad argentina: *Pro Scientia et Patria*.

Desde dónde se reflexiona

Las reflexiones no se sustentarán en una revisión profunda de antecedentes bibliográficos y experiencias universitarias institucionales, que en la tradición de la investigación científica dan respaldo y solidez a la propuesta. Tampoco parten de la idea de que la actual universidad es excelente o mala; en todo caso, sí de que esta es variopinta, llena de luces y sombras. Las reflexiones surgen de la experiencia de alguien que lleva 45 años en la UNLP, primero como estudiante, luego como docente e investigador de dedicación exclusiva, y cumpliendo también diversas funciones directivas y múltiples tareas académicas vinculadas a las posiciones de trabajo.

También son el resultado de la actitud ante la vida de alguien cuyos bisabuelos inmigraron a fines del siglo XIX y contribuyeron a la construcción de la nueva capital de la provincia de Buenos Aires y, a partir de 1887, se instalaron como comerciantes panaderos y conformaron una numerosa familia donde la generosidad amorosa, la dignidad que implica el trabajo y el respeto por los demás se convirtieron en los fundamentos de su vida y en el orgullo de sus miembros. A partir de la tercera generación, algunos miembros accedieron a los estudios universitarios en la UNLP, favorecidos por las oportunidades que crearon la familia, la cercanía y la gratuidad de la enseñanza de la Universidad. Lo que sigue está fundado, por lo tanto, en los valores adquiridos del grupo familiar y en las posibilidades otorgadas por una Universidad reformista que permitió que el hijo de un obrero panadero pudiera alcanzar conocimientos superiores. Pero no sólo por ello, sino también por un sistema científico nacional y por el aporte de organismos internacionales que a través de becas y subsidios obtenidos por mecanismos competitivos hizo que pudiera especializarse y desarrollar tareas de investigación y asesoramiento en el campo de la ecología. Esto ha consolidado en mí un conjunto de principios y valores a partir de los cuales desarrollo mi vida personal, fundamento la elaboración y expresión de ideas, pienso el futuro, trato de relacionarme con mi prójimo y doy contenido al concepto de servicio y responsabilidad social.

Es preciso señalar que al pensar la Universidad futura lo haré en referencia y comparación con conceptos de la evolución y de la ecología. Aquellas leyes y explicaciones que la ciencia ha descubierto nos permiten tener



cierto entendimiento del porqué del éxito de la vida en el planeta a lo largo de unos tres mil quinientos millones de años, superando cambios ambientales, con aparición y extinción de contingentes biológicos a través del tiempo, expresado actualmente en la extraordinaria abundancia y diversidad de seres vivos que ocupan los ambientes diferentes que se extienden desde los polos a los trópicos y desde las cumbres de los Himalayas hasta las profundidades de las fosas oceánicas. Si bien es obvio que estas leyes no explican por sí solas la complejidad de las sociedades humanas, no pueden ser dejadas de lado en la consideración de los objetivos sociales, incluidos los de una institución universitaria que, como la UNLP, apenas supera los cien años de existencia.

Lo que expreso en las secciones siguientes no pretende ser un análisis de tendencias o prospectivo, sino más bien una propuesta de un escenario que quiere contemplar a la Universidad que imagino. No me fundo en una visión idealista e ingenua de la institución, ya que he visto que entre sus miembros, de todos los estamentos sin excepción, y en sus organizaciones e instituciones, conviven, pugnan y se manifiestan todas las expresiones de las virtudes, las flaquezas humanas y los intereses sectoriales que pueden detectarse en cualquier otra parte de la sociedad. En todo caso, esto es parte de lo bueno y lo malo que nos define y caracteriza y que debe tenerse en cuenta en cualquier propuesta para mejorar la Universidad. Me permito expresar lo que pienso sin ataduras, sin debilidad, sin dureza, con convicción, con respeto, e intentando sumar. Vierto estas opiniones desde una posición optimista y esperanzada; no podría hacerlo desde otro ángulo, cuando me formé en el Museo de Francisco P. Moreno, y me cobijaron el himno de la UNLP y la “Lección de Optimismo” de Joaquín V. González. No le doy a mi parecer ni más ni menos valor que al de cualquier otro; sé que es sesgado y parcial, porque soy consciente de que a medida que he ido acumulando experiencia lo que he logrado es, en franca y vital correspondencia con la visión socrática, aumentar el perímetro de mi ignorancia. Pienso, para que quede bien establecido, que la Universidad nacional argentina tiene fines intermedios específicos por cumplir, pero que en última instancia no debe perderse de vista que a través de ellos su misión es contribuir al bienestar y felicidad del hombre, en primer lugar de nuestro país, y ello requiere inexorablemente una Universidad para la paz y la libertad.

El futuro de la Universidad está ligado al futuro del país

Es difícil imaginar una Universidad sin imaginar el país, porque sus destinos están unidos. Por ende, la dialéctica entre las decisiones de gobierno y las de la Universidad adquirirán rasgos y matices variados según el momento histórico que determinen los derroteros de ambos y su capacidad de interpretar y conducir los cambios sociales de múltiple escala. Aspiro a que en ese marco la Universidad mantenga simultáneamente una fuerte interacción y autonomía de opinión.

Mi impresión es que en los últimos sesenta años el país, con altibajos, no ha progresado en relación con su potencial y que el resultado actual de ello es un tejido social con un nivel de desigualdad económica, cultural, de oportunidades y expectativas de progreso social seriamente comprometidas, al tiempo que su posicionamiento internacional ha descendido notoriamente. Muchas instituciones se encuentran degradadas, sus finali-



dades desvirtuadas, y por ende su impacto específico positivo es poco satisfactorio. A modo de ejemplo, en el campo educativo formal se observan escuelas primarias que cumplen más funciones de asistencia social que de enseñanza, una enseñanza secundaria en crisis que repercute en el nivel con que los estudiantes ingresan a la Universidad, la cual, a su vez, tiene deficiencias que opacan sus virtudes. Aun más, las falencias del sistema educativo son notorias en la actitud de muchos alumnos, en el escaso aprecio por la educación como forma de progreso material, espiritual y de servicio; y en la identificación correcta de la mentira y los actos indebidos como hechos graves.

La falta de políticas públicas adecuadas o suficientes en relación a la generación de puestos de trabajo, la producción, el ordenamiento territorial, la salud, la educación, la conservación de los recursos naturales y el ambiente, generan problemas inéditos o casi desconocidos con anterioridad. Por un lado, aumento del número de pobres, incremento de la concentración urbana de la población y ocupación fuertemente sesgada del territorio nacional, hacinamiento humano en villas y caseríos, concentración de industrias ambientalmente ineficientes, generación de desechos e inadecuada disposición de residuos, carencias en la provisión de servicios, falta de salud, inseguridad, pérdida de recursos, contaminación y otros efectos negativos sobre el entorno humano, etcétera. Por otro lado la expansión agropecuaria y en menor medida la actividad forestal, algunas con tecnologías basadas en el fuerte uso de agroquímicos, mediante el reemplazo de los ecosistemas originales sobre todo en el centro y norte del país, han ocasionado un fuerte impacto en los pobladores originarios, el ambiente físico, la biodiversidad y los recursos acuáticos. Si bien las decisiones humanas vinculadas con las tecnologías y la producción, como las políticas en todas sus dimensiones sociales y económicas, son parte de las causas de los problemas, ellas también son parte del camino de las soluciones y del cambio.¹ Para estos fines, todas las disciplinas que se desarrollan en nuestra Universidad tienen alguna contribución por hacer. Todas ellas tienen bien ganadas sus capacidades y habilidades específicas para dicha contribución, pero también sus huecos e ignorancia, que las obligan a interactuar con las demás.

Asimismo, en otra escala de análisis, un país distinto implica la búsqueda de cierta preeminencia y capacidad de influir en el concierto mundial. Las principales cuestiones que preocupan a la humanidad (el crecimiento de la población humana, el agotamiento de los recursos, el cambio climático y global, su origen y consecuencias ambientales y sociales, las relaciones comerciales y los conflictos políticos y militares en el marco de la globalización, etcétera) requieren de la atención de políticas públicas sólidamente fundadas en saberes. Asimismo, a escala de país, los ejemplos desde la revolución industrial, y en especial en el último siglo, han puesto de manifiesto la importancia económica y social de disponer de información científica de avanzada y de producir e implementar nuevas tecnologías, por sobre la disponibilidad de recursos naturales, la diversidad de paisajes y climas, las superficies de sus territorios y aun su población. Estos últimos factores no son un impedimento, sino

¹ Véase, por ejemplo, Di Pace, M. (comp.), *Las utopías del Medio Ambiente. Desarrollo sustentable en la Argentina*, Centro Editor de América Latina, 1992, p. 204; Durán, D. (comp.), *La Argentina Ambiental*, Lugar Editorial, 1998, p. 352; Goin, F. y R. Goñi (eds), *Elementos de Política Ambiental*, H. Cámara de Diputados pcia de Buenos Aires, 1993, p. 938; Reca, L. A., D. Lema y C. Flood (eds), *El crecimiento de la Agricultura Argentina*, Editorial FAUBA, 2010, p. 488.



por el contrario pueden convertirse en factores positivos coadyuvantes si los logros científico-tecnológicos se asocian con decisiones políticas que reduzcan la desigualdad social, favorezcan un uso adecuado del territorio, los recursos naturales y la heterogeneidad regional.

Asumiendo con esperanza que el país habrá de producir los cambios necesarios para generar trabajo digno, producir y desarrollarse en condiciones sustentables, favorecer el acceso a la vivienda, la salud y la educación, aumentar la equidad social, conservar los recursos y mejorar su papel en el concierto mundial, está muy claro que la Universidad tiene un papel muy importante que cumplir para contribuir a ese proceso, y eso incluye el compromiso de contribuir a definir un modelo de país que lo saque del estancamiento y lo proyecte hacia el futuro. Más aun, la Universidad debería ponerse al frente de ese proceso.

La Universidad debe reanalizar su propio enfoque de gestión de la ciencia y la tecnología si quiere cumplir mejor sus fines. En un mundo en el que se compite por el dominio del conocimiento, el servicio de las universidades a la sociedad y sus instituciones es realizado a través del aporte a la educación, las artes y otros aspectos de la cultura, incluidas la ciencia y la tecnología. Para ello, la Universidad ha de ser necesariamente generadora de conocimientos en los diferentes campos disciplinares surgidos de personas y grupos de trabajo cuya trayectoria, curiosidad y creatividad los acerque a indagar en las fronteras de aquellos, y cuyos logros y desempeño serán evaluados con rigurosidad científica. Cada vez es más imprescindible extremar el abordaje de temas vinculados de una u otra forma con las necesidades, preocupaciones y problemas relevantes de la realidad social y territorial de la Argentina, pero a su vez a permitirle al país un mejor posicionamiento en contextos complejos no sólo de políticas internacionales de los estados sino económicos, en el que las empresas multinacionales juegan papeles decisivos. Los cambios acelerados en el conocimiento y la aplicación tecnológica, entre otros, imprimen una dinámica casi brutal a las sociedades y sus entornos; estos tienden a desacoplar y distanciar cada vez más las capacidades de respuesta de las sociedades con diferente grado de desarrollo, provocando en los países menos desarrollados el aumento de la desigualdad social y de la brecha de conocimientos con aquellos más avanzados. La investigación puede contribuir a reducir esa brecha y, a través de la educación, mejorar la situación social, pero también se hace necesario mejorar los mecanismos y tecnologías de comunicación y difusión, intercambio, cooperación y transferencia que permitan una vinculación estrecha con la sociedad y el Estado, como asimismo de cuerpos universitarios, equipamientos e infraestructura capaces de aportar las soluciones concretas, innovaciones y alternativas.

La producción intelectual de la Universidad surge esencialmente de los proyectos y la actividad de individuos y/o de pequeños grupos de personas; una parte de ella son productos integrados de laboratorios, centros o institutos. Cabe destacar que esta tarea es importante en calidad, número e índole, y además incluye tareas adicionales de extensión tales como servicios (véanse las páginas web de las Facultades). El modelo mencionado podría denominarse modelo de “abajo hacia arriba” (*bottom-up*). Es importante resaltar que en los últimos años el Programa de Incentivos a la Investigación ha estimulado la incorporación de un mayor número de personas a la investigación y un contralor mayor de la actividad. Asimismo, se nota un aumento de proyectos



de investigación en que hay participación conjunta de distintos grupos de trabajo de la Universidad y de esta con otras instituciones, en buena medida estimulados por prioridades o exigencias de los programas de ayuda. Esta libertad de elegir y proponer temas de investigación presenta atractivos especiales cuando se aborda el estudio de cuestiones relevantes de distintos campos del conocimiento a partir de la capacidad de asombro del científico, cuya curiosidad lo lleva a cuestionar las cosas, buscar datos y relaciones que den significado a sus planteamientos y verificar objetivamente, si esto se acepta como posible, sus hallazgos. Pero, también, esta es una respuesta de supervivencia casi natural, consciente o inconsciente, a los criterios de los sistemas de evaluación académica, científica y tecnológica de diversas organizaciones que financian a miembros y actividades intelectuales.

Un segundo mecanismo, comparativamente menos numeroso y, en casos, menos valorado por la comunidad científica, agrupa programas generados de “arriba hacia abajo” (*top-down*), sea desde la sociedad (demandas de grupos sociales, empresas y otro tipo de organizaciones e instituciones no oficiales), sea desde el Estado (nacional, provincial, municipal), de organismos internacionales (que apoyan determinados temas, programas u objetivos) o de la propia Universidad (como intérprete de las realidades de la sociedad que la sostiene y como institución responsable de la búsqueda de soluciones a las realidades inmediatas y a las proyecciones de futuro). Este tipo de programas suele requerir de aportes integrados científicos y tecnológicos diversos, ya que a la curiosidad científica que lleva a disponer de conocimientos y aumentar la comprensión de lo que nos ocupa debe sumarse la creatividad tecnológica para encontrar soluciones concretas en forma de mecanismos, procedimientos, materiales, objetos, normas, etcétera. En general, la Universidad ha tenido una menor incidencia en bajar estas propuestas a la comunidad académica. Asimismo, muchos docentes investigadores suelen mostrar poco interés en involucrarse en estos trabajos. Los motivos para ello son múltiples, pero sin duda el principal es que muchas demandas implican temas transversales que requieren procesos académicos relativamente novedosos en los que se posee escasa experiencia tanto en sus estructuras de gestión como en el diseño de programas que amalgamen e integren lo mejor y también lo más emergente de las ideas y/o los proyectos puntuales de participantes que proceden de disciplinas diferentes, y por tanto usan lenguajes especializados y maneras de trabajar disímiles.

En definitiva, estoy convencido de que hay necesidad de un mejor balance entre las actividades generadas de abajo-arriba y de arriba-abajo. Fundamentalmente, esto implica promover el segundo modelo de acción, ya que el primero es el vigente y por ello tiene implementados los mecanismos operativos pertinentes. Eso implicará desarrollar nuevas maneras de gestionar y trabajar y nuevos criterios e indicadores de evaluación académica de los participantes.

Las vinculaciones entre la Universidad, el Estado y la sociedad son cruciales para identificar y orientar las tareas universitarias y para lograr financiación adicional. La mejora de las vinculaciones entre la Universidad, la sociedad y el Estado requiere del enfoque de arriba-abajo mencionado en la sección anterior. Dichas relaciones se pueden mejorar desde muchos puntos de vista cuyo tratamiento excede los objetivos de este artículo. Sólo se indicarán algunas cuestiones involucradas a título de ejemplo.



En lo que a la Universidad se refiere, la misma ha tenido una incidencia menor o poco orgánica sobre estas relaciones y no ha tenido estructuras de gestión especializadas cuya jerarquía, actividad, recursos y eficacia apoyen efectivamente la vinculación científica y tecnológica de unidades de la Universidad para atender demandas sociales prioritarias o relacionarse con organismos gubernamentales y no gubernamentales del país e internacionales. Asimismo, ya he destacado que muchos docentes-investigadores suelen mostrar menor interés por estos trabajos. Una unidad de gestión de alto nivel que atienda a estas vinculaciones debe incluir personal ejecutivo profesional altamente capacitado en gestión de proyectos y programas nacionales e internacionales, convenios, y administración de fondos, con conocimiento y/o integración operativa con otras unidades de la Universidad, capaz de asesorar y, en los casos necesarios, cooperar operativamente con los grupos de investigación. La consulta con cuerpos académicos asesores *ad hoc*, unidades asesoras dependientes de ciencia y técnica, o una eventual unidad de Planificación Estratégica permitirán identificar las vías más adecuadas para establecer y canalizar las oportunidades. En un contexto esperado de presupuestos universitarios relativamente limitados, el incremento de la eficiencia en el uso de recursos y la fuente de financiación adicional que este tipo de proyectos representa merece ser tenida en cuenta, máxime cuando el aumento de la complejidad de los sistemas (como ocurre en los ecosistemas) va asociado a un incremento de la proporción de estructuras de soporte que no producen resultados científicos y/o tecnológicos, pero que ayudan a que las partes que sí los producen realicen su tarea. Ajustando a la realidad actual y a las instituciones universitarias una expresión de la década de 1970 del ecólogo catalán Ramón Margalef –y por cierto haciéndole perder su encanto original para que sea más evidente su significado–, se puede decir que, en la Universidad, la tasa de incremento de los recursos de la burocracia es mayor que la tasa de incremento de los recursos usados por el sector académico.

El desarrollo de programas y proyectos complejos de vinculación con el Estado y la sociedad requerirán de la Universidad la creación de mecanismos y estructuras académicas para interactuar y resolver cuestiones de corto y mediano plazo de manera integral e interdisciplinaria, en especial si aquellas cuestiones atraviesan distintos campos del conocimiento. Existen experiencias diversas de estructuras universitarias como, por ejemplo, la conformación de Núcleos Interdisciplinarios coordinados, donde las partes universitarias competentes interesadas se reúnen transitoriamente en la elaboración de proyectos integrados que pueden comprender diversas etapas desde la identificación de problemas, el marco de restricciones y posibilidades para solucionarlos, la producción de conocimientos específicos necesarios, la generación de tecnologías apropiadas, la puesta en marcha de la solución propuesta y la capacitación de personal del comitente. Muchos de los temas de producción, desarrollo urbano y uso de la tierra atraviesan infinidad de disciplinas universitarias que integran el análisis ambiental y las soluciones en un contexto de desarrollo sostenible.

En otro nivel, parece imprescindible que las universidades analicen con los organismos oficiales principales de investigación científica y tecnológica básica y aplicada (INTA, INTI, CONICET, etcétera) y diversos ministerios nacionales múltiples temas que incluyen la clarificación de la misión y tarea de cada institución, la identificación y mejor uso de las complementariedades y el establecimiento de mecanismos de intercambio y colaboración más eficaces. Existe una enorme superposición de roles entre algunos de estos organismos, como



también pérdidas de oportunidades y hasta cuestiones económico-administrativas con el personal común que son de público conocimiento y que se hace necesario corregir para bien de todos los involucrados.

Por último, hay un tema que me parece imprescindible destacar, y es aquel vinculado con el papel de la Universidad como observador preocupado por la defensa de los intereses y recursos de la república y sus ciudadanos. Ese papel podemos vincularlo con las premisas que subyacen al trabajo científico:² respeto por la lógica, consideración de premisas y consideración de consecuencias. Esto da contenido a la responsabilidad social y al comportamiento ético. A título de ejemplo, el mundo futuro cercano parece mostrar un incremento cada vez mayor del poder de los grupos de capitales privados multinacionales cuyos intereses y poderío económico son mayores a los de muchísimos países, con más ágiles mecanismos de gestión, independientes de los límites territoriales, que se instalan donde encuentran terreno propicio a sus actividades, influyen los modelos económicos de producción nacionales y las decisiones de gobierno, afectan el medio ambiente y el bienestar humanos (incluyendo la salud) y, por ende, a la sociedad toda. La controversia actual sobre los organismos genéticamente modificados³ y el empleo de agroquímicos en los paquetes tecnológicos son ejemplos que merecen atención de la Universidad. Creo firmemente que, así como esta debe ser ejemplo en sí misma de aquello que desea para el país, su autonomía y compromiso la obligan a establecer mecanismos de vigilancia de aquello que puede perjudicar la conformación del país al que aspira ayudar a construir. Vinculación y opinión oportuna en los temas de interés social y acerca de aquellos en los que se encuentra involucrada la Universidad; pertinencia, jerarquía y precisión académica en los mensajes transmitidos, deben ser criterios fundamentales que rijan los medios de que esta dispone para la comunicación con la sociedad (publicaciones de la Edulp, radio Universidad, portales de la Universidad y Facultades, publicaciones en medios privados, etcétera). Una mayor participación de todas las unidades académicas en los medios de comunicación disponibles en la propia Universidad me parece imprescindible para incrementar la jerarquía e impacto social de las mismas.

A los fines docentes, la Universidad y sus Facultades deben revisar y fortalecer los criterios para mejorar la enseñanza. Uno de los propósitos de la Universidad es la formación de profesionales académicamente sólidos, con una elevada preparación intelectual y práctica para el desempeño de la profesión, y éticos, que privilegien el interés común y el bienestar, la equidad social y el mantenimiento y, si es posible, la mejora de los recursos, condiciones y oportunidades para los habitantes actuales y futuros de la Argentina. Esto involucra no solo la necesidad de la enseñanza especializada, sino de la conveniencia de acceder a otros estudios complementarios.

² Báez, A., "Reflexión a partir de la ciencia", en Báez, A., E. Pucciarelli, y J. C. Ruta, *Reflexiones sobre el entorno humano*, La Plata, Universidad Católica de La Plata, 1989.

³ Smith, J. M., *Roleta genética: riesgos documentados dos alimentos transgénicos sobre a saúde*, Sao Paulo, Joao de Barro editora, 2009.



En general, la normativa de la UNLP ha estimulado la cooperación entre unidades académicas y, en especial, ha impulsado a los estudiantes a tomar cursos de otras Facultades distintas a las de su origen. A lo largo de los años he visto avances y retrocesos notorios en las vinculaciones para las actividades académicas entre Facultades, departamentos, cátedras, etcétera. En el terreno de la investigación, la cooperación ha sido exitosa, como lo muestran los temas de tesis dirigidos y codirigidos por otras unidades académicas, en especial debido a la actitud personal de los docentes e investigadores y los desafíos interdisciplinarios de los propios tesisistas. En el terreno docente, los estudios de posgrado también exhiben progresos notorios que muestran la complementariedad entre conocimientos impartidos por diversas unidades académicas hasta el punto de tener carreras desarrolladas en forma asociada por más de una Facultad. A nivel de grado, se observan o han observado dificultades para que los alumnos de una Facultad puedan tomar cursos de otras unidades académicas; planes de estudio rígidos con escasas materias elegibles u optativas y algunas normas ligadas a las correlatividades conspiran contra esta posibilidad. En muchas de las carreras, la rigidez a nivel de grado se vincula con el convencimiento de muchos docentes que consideran imprescindible para determinadas carreras que se curse un número muy grande de asignaturas (en algún caso hasta cuarenta), lo que impide dejar asignaturas de libre elección; tampoco son ajenas a este problema las incumbencias profesionales que defienden los colegios pertinentes.

Mi mirada de la Universidad como entidad para la educación superior es que la institución debe favorecer la formación de individuos de tantas maneras como sea posible en función de las necesidades socioeconómicas cambiantes. Si bien las Facultades dan títulos con incumbencias específicas, y eso ha de estar sustentado en un conjunto de conocimientos fundamentales suministrados, las oportunidades de formación deben, en cierto punto, ser ampliadas y permitir que los estudiantes seleccionen aquellas afines a sus intereses cognitivos. Por otra parte, esas diferencias de preparación pueden ser complementarias en la tarea tanto académica como profesional y dar oportunidades para afrontar cambios en las condiciones de enseñanza e investigación, las demandas y los problemas a solucionar. Hay paralelismos con esto en el terreno de la naturaleza, aunque también hay diferencias. Existen numerosas y distintas especies, cada una de ellas tiene un nicho o “profesión” y sus individuos no suelen cruzarse reproductivamente manteniendo esa individualidad específica, aunque puede haber cierto solapamiento de requerimientos y función. Asimismo, los individuos de la misma especie no son genéticamente idénticos, a menos que sean producto de una clonación natural, lo cual suele dar lugar a diferencias en sus requerimientos y de los ambientes que ocupan los distintos genotipos demostrando que tienen habilidades distintas. Esto muestra que, en tiempos ecológicos, las especies pueden reemplazarse si cambian las condiciones ambientales y que, dentro de una especie, ciertos genotipos pueden cambiar su frecuencia ante tales cambios. En tiempos evolutivos, la aparición de nuevas especies da lugar a nuevas opciones para nuevas condiciones y al reemplazo de las obsoletas o menos eficaces. La especie humana, a través del raciocinio y la cultura, puede encontrar estos diversos caminos, pero además hacerlo con cierta capacidad de prever y elegir cómo construir un futuro. En síntesis: 1) cada uno es especialista en algo y esa especialidad, si se ajusta o es capaz de influir en las demandas sociales, es un factor de selección positiva; 2) como nada es permanente en el



entorno humano, algunos de aquellos que hoy hacen tareas escasamente requeridas pueden resultar opciones futuras importantes; 3) si los cambios actuales o esperados son de fondo, habrá necesidad de profesionales muy distintos. La Universidad tiene que disponer de mecanismos ágiles de percepción y generación de tendencias, como de estrategias de gestión de la educación que permitan estar al frente de los cambios en la educación.

Lo habitual en el mundo actual es el cambio, y estos se producen cada vez más rápido. Tengo la impresión de que la Universidad muestra mayormente contenidos y estructuras educativas adaptadas a las experiencias del pasado, lo cual plantea dudas acerca de las habilidades de algunos de nuestros graduados para abordar las cuestiones en el presente y futuro. Esta es una razón principal para reclamar una mayor influencia del pensamiento estratégico en las decisiones del presente.

En referencia a los contenidos, los sectores más dinámicos, mayormente vinculados a la investigación o ligados a ciertas empresas e instituciones, son los que ofrecen conocimientos cuya brecha con el estado actual del arte es menor y, en el mejor de los casos, desde la extraordinaria capacidad que dan el pensamiento y las herramientas culturales disponibles, proyectan al futuro su análisis en forma de predicciones y estudio de escenarios probables. Si a estas cuestiones de contenido agregamos las distintas formas pedagógicas y didácticas que adquiere el proceso de enseñanza –aprendizaje en la Universidad y la gama de respuestas del componente estudiantil–, veremos que las carreras constituyen un panorama amplio de calidad formativa.

La estructura de muchos planes de estudio sugiere condiciones bastante estáticas, con asignaturas que se mantienen por décadas con escasos cambios y carreras de grado muy largas y extremadamente rígidas. Esa rigidez actual de la mayoría de los planes de estudio conspira contra el cambio, la actualización, la flexibilidad formativa y la diversidad de especialización temática. En la situación vigente, la incorporación de cambios en los contenidos de las materias o en los planes de las carreras de grado implica un tratamiento académico-administrativo demasiado extenso, que afecta negativamente la rápida adecuación de los planes de estudio. Un factor de progreso en las carreras de grado podría ser establecer pautas que adecuen la distribución de la carga horaria entre materias obligatorias y optativas de manera flexible, que establezcan un número mínimo de horas por cátedra de manera que aseguren el dictado de sus contenidos, que conduzcan la cuestión de las incumbencias a través de distintas especialidades dentro de una carrera central, que se autorice al alumno a elegir materias optativas de cualquier unidad académica de la Universidad que justifique para su formación personal, y que tengan una duración acotada a cuatro o cinco años como máximo. Algunos aspectos de interés y otros controversiales han sido considerados en la actual organización del Espacio Europeo de Educación Superior (Proceso de Bolonia); ellos merecen tenerse en cuenta a los fines de comprender las tendencias en los países europeos y cuestiones de interés para la situación local, tanto en lo referente a la organización y gestión de nuestras universidades, como a la vinculación con las europeas. La actualización de la formación de grado y posgrado y el mejor aprovechamiento de la oferta académica podrían ajustarse en tiempo real sin implicar cambio de planes de estudio mediante: 1) una mayor oferta de materias y actividades optativas sobre temas de actualidad, 2) una ponderación –por ejemplo, a través de créditos– de la contribución de las distintas actividades a la formación, 3) una adecuada normativa que permita su renovación y autorice la participación de jóvenes



docentes que investigan líneas avanzadas del conocimiento, y otros puntos relacionados. Estos lineamientos también deberían tenerse en consideración ante eventuales cambios en la normativa nacional que establece la duración y pautas de las carreras de grado y posgrado. Asimismo, deberán atenderse en las discusiones interuniversitarias, por ejemplo en los procesos de acreditación, entre Facultades de similares carreras, acerca de en las condiciones generales comunes que hacen al logro y alcance de títulos como a la protección de la identidad individual de las carreras de cada Universidad.

Los cambios del mundo actual requieren del tratamiento de nuevos temas específicos y transversales de interés mediante nuevos enfoques y herramientas. Muchos de los temas de interés de hace un par de décadas han perdido vigencia o han sido superados, y nuevos desafíos aparecen constantemente en todos los campos del conocimiento. Si se trata de carreras individuales, uno puede ejemplificar los nuevos enfoques en la Facultad de Ciencias Agrarias y Forestales (por ejemplo, Agroecología). Si se trata de procesos de interacción entre Facultades y profesiones, bastan un par de ejemplos. Hasta hace un par de décadas aproximadamente la preocupación de los biólogos *sensu lato* (botánicos, zoólogos, ecólogos) estaba centrada en el conocimiento y la conservación de la biodiversidad, y la de agrónomos, veterinarios y forestales, en la producción económica en el medio rural. Estos objetivos siguen vigentes hoy en día, sin embargo, nuevos paradigmas ligados al desarrollo sostenible y una mayor presión de una sociedad más informada y preocupada por los valores ambientales impulsan cada vez más hacia el manejo ecosistémico y la convergencia de los dos grupos de profesiones para congeniar la producción con la conservación.⁴ De manera similar, la preocupación de los estudios ecosistémicos dentro de la biología estaba en el conocimiento de los ecosistemas naturales; hoy ha aumentado el interés por los sistemas de producción e industriales y su manejo para evitar el deterioro ambiental, la rehabilitación y restauración de los ecosistemas degradados⁵ y el aumento de la sustentabilidad de las áreas urbanas y sus espacios verdes. Estas tendencias de cambio en los enfoques y objetivos ocurren en todas las disciplinas y provocan notorios acercamientos de docentes e investigadores de distintas formaciones profesionales, generan lenguajes técnicos comunes y nuevas propuestas que reflejan la integración, y requieren del trabajo interinstitucional. Observando estos procesos de cambio, hace quince años⁶ expuse que en un futuro habría nuevas profesiones, la modificación y creación de nuevas carreras y la desaparición o limitación de otras. Esto está en marcha en casi todas las carreras de la UNLP, y continuará más rápido o más lento en las distintas unidades académicas, pero será inevitable.

⁴ Para la cuestión forestal, véase, por ejemplo: Boyce, S. G., *Landscape forestry*, New York, JWiley, 1995, p. 239; Franklin, J. F., "Towards a new forestry", en *American Forests* 95, 1989, pp. 37-44; Kohm, K. y J. F. Franklin (eds), *Creating a forestry for the 21st century: The science of ecosystem management*, Washington D.C., Island Press, 1997, p. 475.

⁵ Van Andel, J. y J. Aronson (eds), *Restoration Ecology: the new frontier*, Blackwell, 2006, p. 319.

⁶ Frangi, J. L., "La temática ambiental y la Universidad", en *Revista de Opinión de la Asociación de Universidades Grupo Montevideo*, La Plata, noviembre de 1995.



Por otra parte, los contenidos incluyen cuestiones adicionales a considerar en la educación sin cuya consideración la Universidad habrá enseñado pero difícilmente cumplido su obligación de educar. Trataré de explicarlo a través de un ejemplo. Durante más de treinta años he llevado estudiantes a distintos lugares de la geografía argentina, desde la Tierra del Fuego a Misiones. En esos viajes, diseñados para observar, interpretar y discutir distintos aspectos biológicos y ecológicos de la organización, función y dinámica de los ecosistemas, se incluyeron visitas a familias de pobladores locales, en especial de menores recursos –generalmente la condición socioeconómica dominante en el ámbito rural del interior de nuestro país–, con la finalidad de que ellos pudieran preguntarles y saber acerca de su forma de vida, uso de la tierra, dificultades y expectativas. Esas experiencias me han hecho comprobar la importancia de sumar a la formación científica y tecnológica elementos de los que surge espontáneamente en el estudiante el sentimiento de preocupación y respeto por el otro, el compromiso de servir a través de la profesión y el reconocimiento de la necesidad de ser competente para hacer la tarea responsablemente.

Consistentemente con lo expresado en el párrafo anterior, creo que los nuevos profesionales habrán de recibir una formación que, en las ocasiones que sean oportunas y pertinentes, les permita trabajar en consonancia y respeto por las particularidades culturales (hábitos, costumbres y tradiciones) en el cumplimiento de su tarea. Por ejemplo, esto es hoy aplicado en el denominado manejo (agrícola) adaptativo y ciertas escuelas de arquitectura de diseño sostenible, que esperan a través de esas estrategias la incentivación de la apropiación y la pertenencia que ayudan a mantener por más tiempo condiciones productivas y viviendas y espacios saludables realizados en base a materiales disponibles localmente. Algunos elementos de estos enfoques permitirían avanzar hacia una sociedad del conocimiento, en la cual la tecnología, la educación universal y la humanización convergerían de manera tal que darían lugar a una instancia social superadora de la sociedad de la información en la que estamos sumergiéndonos. Formar profesionales para una sociedad del conocimiento no implica sólo dar conocimientos actualizados y hacer personas adictas a ellos, sino además desarrollar capacidades para la apropiación crítica y selectiva de la información en función de lo que quieren y necesitan saber.

He expresado más arriba que es necesario estimular las interacciones y complementariedades intra e interprofesionales, para mejorar la emergencia de nuevos perfiles profesionales más ajustados a las necesidades actuales. Por otra parte, existen también temas de carácter transdisciplinario que por su naturaleza multidimensional compleja⁷ exigirán más integración de profesionales. La cuestión ambiental es un ejemplo que atraviesa la totalidad de las disciplinas. Asimismo, en la actualidad es un aspecto que desnuda la incipiente evolución, el retraso o la desconexión y, en definitiva, el estado de la enseñanza en numerosas carreras de grado respecto de los paradigmas actuales.

La incorporación de la enseñanza de los temas ambientales en nuestra Universidad ha procedido en distinto sentido de acuerdo con las carreras, el grado de relación ambiental de las asignaturas, la inercia al cambio de los docentes y las tradiciones profesionales establecidas. En la mayoría de los casos, el cambio de enfoque

⁷ Véase, por ejemplo, Maser, C., *Social-Environmental Planning: the design interface between everyforest and everycity*, CRC Press, 2010, p. 321.



y la incorporación de los temas ambientales en las carreras universitarias ha procedido desde el posgrado y últimos años del grado hacia abajo. Conferencias, talleres, seminarios, cursos y carreras de posgrado fueron dictados por personas que desafiaban la enseñanza tradicional planteando numerosos conflictos epistemológicos y nuevos caminos más o menos similares que han recibido las denominaciones de desarrollo sostenible, manejo ecológico, desarrollo limpio, ecoeficacia, ecoeficiencia, y otros conceptos que apuntan a conseguir el bienestar de la humanidad a largo plazo en la Tierra. En algunas de las unidades académicas, ciertos docentes de la enseñanza de grado cambiaron los contenidos desde dentro de las cátedras, produciendo al cabo de años una convergencia entre ambos procesos. Más recientemente, algunas Facultades han creado carreras donde los temas ambientales están considerados desde las etapas iniciales de la enseñanza, lo cual permite una mayor coherencia de contenidos.

A dieciocho años de la Conferencia de las Naciones Unidas sobre Medio Ambiente y Desarrollo de Río de Janeiro (“Cumbre de La Tierra”), si bien en la UNLP tenemos áreas de progreso significativo tanto en la enseñanza como en la investigación, no parece que globalmente hayamos avanzado lo suficiente en nuestros enfoques y metas ambientales. Tenemos un gran desafío en la enseñanza ambiental y en la formación de algunos tipos específicos de profesionales, incluidos los profesores de enseñanza secundaria. No obstante, tenemos áreas donde el conocimiento científico y tecnológico es adecuado para encontrar soluciones a los problemas del futuro cercano, por ejemplo, en nuevas tecnologías para energías alternativas, pero no tenemos suficientes profesionales formados que puedan trabajar en la solución operativa de los mismos.⁸

La Universidad debería entonces ocuparse prontamente de poner al día las carreras y ofrecer otras nuevas que enfoquen los temas más acuciantes para la Argentina.

Los nuevos modelos de trabajo y tecnología y la gran velocidad de los cambios en el mundo de hoy requerirán maneras nuevas de formar estudiantes y cambiarán las condiciones de trabajo en la Universidad. En el presente y hacia el futuro es de prever una mayor provisión de servicios de un importante segmento de profesionales desde sus domicilios u oficinas particulares en relación con los contratistas (comercios, industrias, oficinas, otros). Eso plantea relaciones laborales diferentes, tanto en cuestiones de hábitos horarios, creatividad personal, administración y comunicación, obtención, procesamiento y manejo de información con modernas tecnologías de la información y comunicación.

Muchos de estos cambios implicarán el logro de habilidades y capacidades nuevas que, como ya se señalara, van más allá de los conocimientos específicos. En lo referente a las condiciones de trabajo, estos cambios deberían, tal vez, ser mejor considerados en la enseñanza. Para ello habrá que realizar estudios con soporte de otras profesiones que ayuden a detectar las carencias y a establecer los nuevos contenidos a enseñar.

Por otra parte, la velocidad de los cambios en ciertas ramas de la ciencia y la tecnología exigirá una gran capacidad de ajuste permanente de contenidos de grado y esfuerzos cada vez mayores por parte de los docentes e instituciones, como asimismo un previsible aumento de las actividades de formación continua de posgrado,

⁸W. Triaca, 2007, comunicación personal.



una adecuada capacidad de renovación tecnológica de los equipamientos empleados en docencia e investigación debido a su menor vida media, una enorme capacidad de enseñar para la flexibilidad y la adaptación, sin dejar de lado una mejora de las condiciones laborales que reduzcan el estrés. Todos estos elementos aumentarán la complejidad institucional, significarán mayores recursos para la enseñanza, la administración universitaria, personal no docente más especializado y el soporte de una infraestructura más compleja.

Este tipo de tecnologías ya en la actualidad ha hecho mucho más complejo, laborioso, diverso y estresante el trabajo de los docentes universitarios. Las ventajas del rápido acceso a la información y la comunicación para la tarea profesional de investigación y enseñanza, que en tiempo real nos conectan con el respectivo estado del arte en el mundo entero, se ven contrarrestadas por el incremento de tareas y funciones antes realizadas con el auxilio de personal no docente (como rendiciones de cuentas y otras cuestiones administrativas, llenado de formas de pedidos de subsidios, informes propios y evaluaciones de informes de terceros a las agencias de control de la ciencia y la tecnología, y de manuscritos sometidos a publicación en revistas y otros).

Las redes y asociaciones interuniversitarias pueden favorecer el desarrollo universitario mediante el crecimiento complementario y la asociación equitativa. En las últimas tres décadas se ha observado un incremento notorio de redes universitarias nacionales e internacionales, establecidas con fines asociados al quehacer universitario. Muchas de ellas tienen escasos resultados positivos, por al menos cuatro causas:

- Origen de las redes: se establecen por convenios de alto nivel entre autoridades máximas, no siempre acompañados por la consulta previa o la participación de los individuos o grupos académicos.
- Carencia de objetivos precisos o alcanzables en las condiciones normales: generalmente, la finalidad de las redes, como la puesta en marcha de procesos de cooperación, contiene objetivos con baja probabilidad de alcanzarse, encontrar interesados para su puesta en marcha o utilizar sus productos.
- Redes muy amplias: las redes incorporan tantos miembros a través del tiempo que suelen determinar su inoperancia o ineficacia.
- Compromiso de sus miembros: algunos de los miembros universitarios de las redes no ponen a disposición los recursos humanos y económicos necesarios para cumplir con los planes académicos que se procuran implementar.

El impacto de las redes, cuando estas o en particular algunos de sus miembros no participan o superan las dificultades planteadas, es sumamente importante. Al integrar, en espacios académicos comunes, a una masa potencial de docentes e investigadores equivalente a la suma de todos aquellos de las unidades académicas que forman la red, las redes universitarias amplían la base de conocimientos acerca de disciplinas, especialidades, temáticas particulares, enfoques, actividades, sistemas ecológicos, aspectos sociales, uso de la tierra, legislación, etcétera. Esto da lugar a infinitas posibilidades de cooperación e integración entre individuos, grupos de trabajo y universidades en el campo de la investigación, el intercambio de docentes y estudiantes, la discusión de problemas comunes, la toma de posición en cuestiones de enseñanza-aprendizaje, como de políticas universitarias, etcétera.



En este punto creo importante que la UNLP disponga de criterios e indicadores propios para decidir su participación en redes universitarias. Personalmente, creo que la integración en redes universitarias debe hacerse manteniendo la identidad institucional y de principios, identificando y precisando los objetivos, aprovechando las oportunidades de cooperación, estando dispuesto a apoyarse en los otros y apoyar a otros, teniendo un claro compromiso con los objetivos y los recursos necesarios, y asegurándose de la participación activa de al menos una parte de la comunidad académica de la propia Universidad.

La planificación estratégica universitaria como medio de canalizar la actividad en el mediano y largo plazo. Una Universidad tiene más probabilidad de cumplir con sus fines y alcanzar metas de manera previsible si establece una Planificación Estratégica que guíe su acción y reduzca la incertidumbre en un horizonte a mediano y largo plazo. La planificación estratégica ha de ser esencialmente dinámica, pues la realidad lo es; no hay ni un nunca ni un para siempre, no hay condiciones auténticamente estables, sino que lo frecuente es el disturbio y el cambio, de forma que la reducción de la incertidumbre ha de lograrse en contextos multidimensionales y complejos.

Si se parte de la base de que la Universidad debe ser eje y foro adecuado para el planteo y análisis de escenarios de futuro, la planificación estratégica debería contemplar al menos el tratamiento de dos temas centrales:

- Lineamientos conceptuales para el desarrollo integral de la propia Universidad,
- Identificación y análisis de los grandes temas en que la Universidad debería comprometerse a trabajar para provocar cambios positivos y significativos en cuestiones vinculadas con la economía, la equidad social y el ambiente. Adviértase que en estas tres palabras pretendo sintetizar todas y cada una de las disciplinas académicas sin excepción.

La planificación estratégica de la Universidad estatal es una herramienta necesaria para tener una Universidad que piense, asesore y sirva al país y su gente, que ayude a desarrollar modelos locales, regionales y nacionales de desarrollo en el marco conceptual antes expresado. Pero la planificación estratégica también debería hacer aportes cruciales para consolidar la propia identidad de la UNLP y su desarrollo, tanto en la creación de conocimiento como en la misma enseñanza que imparte. Establecer claramente su marco académico y ético es asimismo relevante para fijar las bases sobre las que ha de ponderar la vinculación con el entorno, como por ejemplo evaluar la pertinencia y relevancia de la cooperación con otras instituciones, entidades y organizaciones públicas y privadas. En relación con estos últimos aspectos, la UNLP, con las diferentes consideraciones que merezcan los campos del conocimiento actualmente comprendidos en ella, debería fortalecer una identidad académica independiente y una actitud ética que nítidamente la eleve y distinga en el contexto de las universidades nacionales.

Asimismo, la planificación estratégica puede ayudar a identificar, integrar y apoyar el desarrollo de investigaciones de avanzada que puedan implicar impactos positivos extraordinarios en el campo de la ciencia, las



nuevas y diversas tecnologías y ramas aplicadas del conocimiento, las artes, las humanidades, la justicia, la economía, el bienestar y la salud en el país. En este sentido, creo importante algunas acciones:

- Crear una unidad permanente de Planeamiento Estratégico de asesoramiento a las autoridades y comunidad universitarias, cuya función sea la identificación, análisis, justificación y propuesta de temas y actividades vinculadas a lo expuesto en el párrafo anterior; la misma podría integrarse con profesores extraordinarios de las distintas unidades académicas.
- Identificar y consultar a los individuos, grupos, laboratorios, institutos y centros de investigación-docencia con antecedentes relevantes de investigación y formación de recursos humanos en los temas que se consideren de avanzada y estimular su integración institucionalizada en núcleos coordinados de investigación-extensión-formación de recursos humanos con la finalidad de desarrollar temas estratégicos mediante la cooperación transversal e integrada de objetivos.

Las nuevas tecnologías de la información y comunicación se constituirán cada vez más en factores que impulsen la educación, la difusión, la interacción, el resguardo y rápido acceso a la información, la investigación científica y la gestión académica. En párrafos anteriores he mencionado brevemente cómo las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TICs) se asocian a profundos cambios en las relaciones laborales. En este apartado quisiera referirme sucintamente a otros procesos que, ya en marcha, es previsible que se exacerbén y diversifiquen en los próximos años.

Las plataformas educativas vigentes en la Universidad se irán usando cada vez más en las cátedras como mecanismos de información y comunicación entre docentes y alumnos, disposición de materiales de clase directa y mediante enlaces con fuentes electrónicas de información, ejercitación, desarrollo de proyectos, seguimiento de la tarea de alumnos, lecturas dirigidas, evaluaciones, etcétera. Mucha de la tarea y comunicación con el alumno se hará virtual, y por ende es posible que en los años venideros cambie fuertemente la naturaleza de los contactos personales presenciales con los alumnos. Ya hoy los docentes de las cátedras deben vincularse con pedagogos e informáticos especialistas en Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA). La tarea docente se aleja cada vez más del papel, la tiza, el pizarrón y aun del empleo de los más recientes programas electrónicos del tipo Power Point que permiten la proyección de textos, gráficos, tablas, fotos, etcétera. No obstante, la sustitución de clases presenciales no será total: las tareas de terreno, las experiencias de laboratorio, el logro de habilidades en el uso de instrumentos, la discusión minuciosa de los temas, los exámenes finales, las exposiciones, las defensas orales de trabajos y muchas otras cuestiones continuarán requiriendo la vinculación personal entre alumnos, docentes y otros actores. Los libros electrónicos irán supliendo al menos parcialmente a los libros en papel, ya que el acceso gratuito a muchos de ellos vía Internet favorecerá su uso en reemplazo de la fotocopia y el original.



La oferta de cursos y carreras a distancia mediante EVA, algunas desarrolladas sobre plataformas de uso libre como Moodle, se utilizarán cada vez más acercando la Universidad a los lugares más remotos, con lo que se aumentará la eficacia de cobertura geográfica y se ofrecerá una alternativa al establecimiento de subse-des universitarias. La Universidad estatal tiene en este terreno un fuerte desafío para aumentar su influencia educativa, pero también una fuerte competencia de la Universidad privada y aun de las universidades extranjeras que hoy ofrecen innumerables carreras y cursos por esta vía.

Asimismo, las redes universitarias pueden emplear los EVA para enlazar los cursos ofrecidos en las universidades miembro mediante la complementación y ampliación de la oferta temática y la elaboración de carreras compartidas. Esto provocará el aumento de la eficiencia de la actividad docente y beneficiará a un mayor número de alumnos de la red; en definitiva, cumplirá su papel de ampliar el espacio común académico. La Asociación de Universidades Grupo Montevideo, la cual integra la UNLP, puede cumplir un gran papel educativo en cinco países sudamericanos mediante el empleo de estas tecnologías; actualmente, el Comité de Medio Ambiente coordinado por nuestra Universidad impulsa ese proceso. Este tipo de desarrollos educativos requerirá también nuevos marcos de gestión y el establecimiento de normas apropiadas para reconocimiento de estudios, títulos, etcétera. Es de prever que en el futuro se incrementen las relaciones jerárquicas en los sistemas educativos, ya que los procesos de formación académica podrán involucrar más intrincadamente unidades académicas de varias universidades nacionales y extranjeras.

También se intensificará el uso de plataformas, páginas electrónicas, correo electrónico, redes sociales, sistemas multipunto de teleconferencias, etcétera, mediante los cuales la administración, las autoridades, las cátedras, laboratorios, centros e institutos fortalecerán el funcionamiento y la difusión de sus tareas, ofrecerán servicios y establecerán mecanismos de comunicación con la sociedad y sus organizaciones.

Por otra parte, las herramientas mencionadas ampliarán su impacto de difusión científica y tecnológica a través del aumento del número de boletines, libros, revistas y otros documentos electrónicos. Estas últimas podrán disponer de mecanismos similares a los de las revistas en soporte de papel, y su difusión abierta les dará un ilimitado alcance planetario que es imposible lograr con sus similares nacionales de edición limitada. En estos momentos, existen plataformas abiertas disponibles gratuitamente para el desarrollo de revistas electrónicas, y la propia UNLP posee el SeDiCi (Servicio de Difusión de la Creación Intelectual), un grupo de trabajo altamente capacitado que, además de alojar y difundir la producción científica e intelectual de toda la Universidad, da soporte técnico al desarrollo de estas revistas, que seguramente ampliará su influencia en el futuro cercano. Cambios en los criterios de valoración de las revistas científicas, mantenimiento de altos estándares científicos para las revistas electrónicas de producción local (por ejemplo, cumplimiento de los requisitos para la indexación de revistas científicas), permitirán, además, ahorrar recursos y fortalecer la difusión local y regional de la producción científica y tecnológica que aporte al desarrollo.

La incorporación de TICs a nuestras bibliotecas hará que avancen con más fuerza en el futuro cercano, como ocurre hoy en países más avanzados, permitiendo que la catalogación, la conexión interbibliotecaria y otras tareas propias de la biblioteca, como todo el proceso de búsqueda bibliográfica, reserva de títulos, control



de préstamos, consultas, etcétera, puedan hacerse en forma virtual en la misma biblioteca o a distancia. Las propias bibliotecas deberán adaptarse a los cambios en los soportes de la información y a las formas de acceder a los contenidos. Los bibliotecarios, y los centros de formación de ellos, tendrán que adaptarse rápidamente a estas nuevas maneras de gestionarlas.

La gestión académica en la actualidad opera casi totalmente a través de tecnologías informáticas, y sus prestaciones han mejorado notoriamente en tiempo y forma, aunque en particular en las áreas contables y económico-financieras subsisten normativas y criterios que no facilitan las tareas con el sector docente.

Los espacios y construcciones universitarias deberán ser parte de un nuevo modelo y concepto de Universidad. Algunas universidades, como la Universidade Federal de Santa Catarina (Brasil), han adoptado como parte de su identidad un enfoque ambientalista y han plasmado este concepto en sus propios espacios y funcionamiento universitario. He destacado ya que el diseño, la construcción, el mantenimiento y funcionamiento de edificios universitarios, cada uno con sus requerimientos particulares de la UNLP, deberían ser parte integral de la planificación estratégica de los espacios universitarios en un marco sustentable, los cuales implican nuevos modelos de arquitectura y urbanismo, como el diseño y uso de espacios verdes y las posibilidades de desarrollar proyectos de vanguardia dando un valor agregado a las inversiones en infraestructura de la Universidad, como asimismo normas y criterios explícitos para su mantenimiento y desempeño individual en ellos. Por ello, este área como otras podrían ser motivo del desarrollo práctico y la experimentación innovadora de unidades de investigación de las Facultades de la Universidad involucradas temáticamente en las construcciones, como de la unidad académica recipiente que deberá participar para profundizar el grado de apropiación física y espiritual, y por ende el sentido de pertenencia de los espacios construidos. En tal caso, en el proceso de programación y elaboración de proyectos deberá aumentarse la participación efectiva y mediante mecanismos explícitos de diversas profesiones de la comunidad universitaria involucrada y la comisión correspondiente del Consejo Superior bajo la conducción de la oficina ejecutiva vinculada al planeamiento físico, las obras y los servicios. Los criterios vinculados a la sustentabilidad han de priorizarse en la toma de decisiones de localización, diseño, funcionamiento y mantenimiento de edificios y espacios abiertos, por ejemplo, aplicando conceptos equivalentes a los involucrados en el modelo *de la cuna a la cuna*⁹.

Los sistemas universitarios exitosos serán cada vez más complejos y requerirán más recursos, lo cual influirá en la toma de decisiones para optimizar la obtención y el uso eficiente de los recursos presupuestarios y extrapresupuestarios. Si, como parece, en un futuro mediano la población humana de Argentina continuará en moderado aumento, la sociedad mantendrá un nivel elevado de inequidad económica y social con concentración de la riqueza, desempleo y fuerte inversión en planes sociales tendientes a aliviar las penurias de los sectores más frágiles, entonces las universidades se enfrentarán a un futuro con menos recursos presupuestarios para proveer una educación que requerirá productos de la cultura cada vez más complejos, de mayor tasa

⁹McDonough, W. y M. Braungart, *Cradle to Cradle: remaking the way we make things*, New York, North Point Press, 2002, p. 193.



de renovación y costo, en especial si pretende mantener o disminuir la brecha de conocimientos con los países avanzados o, mejor aún, ponerse por delante de ellos. En la naturaleza, los sistemas más complejos y diversos son aquellos con condiciones climáticas más favorables, mayores recursos materiales, mayor disponibilidad de energía y menor estrés: por ejemplo, la selva y los arrecifes de los trópicos; las condiciones y recursos escasos conducen a sistemas simples, como los desiertos, con baja actividad y poca biomasa.

Por lo tanto, un escenario como el descrito obligará a tomar decisiones políticas que sean compatibles con un uso eficiente de los recursos y/o multiplicar los esfuerzos en la búsqueda y generación de recursos económicos extrauniversitarios a partir del sector privado y estatal nacional e internacional, si es que pretende mantener un grado de actividad y complejidad universitaria elevado. Esto de ninguna manera implica dejar de lado el compromiso de contribuir a cambiar la actual realidad nacional, sino, por el contrario, avanzar por ambos caminos complementarios.

Tampoco es ajena a la calidad y eficiencia la evaluación de la tarea universitaria, ya que la Universidad no ha de ser sólo generadora de planes y proyectos de crecimiento, gestión, docencia, investigación y extensión, sino monitor permanente y guarda de la excelencia de las propuestas. En el futuro inmediato se debe trabajar en la mejora de los actuales procesos de evaluación y acreditación de la enseñanza universitaria, en particular en revisar la selección y definición de criterios e indicadores adecuados de medición de la eficiencia universitaria (de sus individuos, oficinas, unidades académicas y la Universidad toda) que efectivamente tengan en cuenta la totalidad de las tareas intramuros como también el impacto de las vinculaciones extramuros. Hoy día hay infinidad de sistemas de evaluación de todo tipo que constan de criterios claros y específicos vinculados con las metas institucionales, e indicadores cuantitativos o semicuantitativos de dichos criterios, que dan una idea más ajustada y objetiva de las unidades evaluadas.

Cuestiones urticantes que no deberían serlo

El funcionamiento de los consejos

Desde hace años, la Universidad se ve envuelta en acaloradas discusiones que suelen llegar al agravio directo o solapado y al impedimento del funcionamiento de sus órganos máximos de gobierno. Esto ofende de manera flagrante las dimensiones científicas y éticas del espíritu universitario y confunde el silencio prudente o la vehemencia republicana en la defensa de las ideas con la violencia física y verbal, o el silencio cómplice, de quienes intentan imponerlas por la fuerza irracional. Estas actitudes no se asocian con grupos o sectores exclusivos, ya que las mayorías y minorías se suelen conformar de múltiples maneras y las propuestas portadoras de ideas superadoras, de verdad o de justicia, como asimismo la irracionalidad y la falta de respeto a las normas y la ética universitaria, pueden encontrarse en cualquiera de ellas. Detesto las opciones irrespetuosas, vengan de donde vengan, pues, al retrasar o impedir el análisis serio de las cuestiones universitarias, perjudican y defraudan a la sociedad que nos sostiene y que espera otras cosas de esta institución. La oportunidad que representa la actual constitución de los consejos directivos y superior establecidos en el Estatuto del año 2008, vigente,



debe hacer reflexionar a todos los individuos y sectores presentes en él y ver el futuro como un desafío para garantizar el regular funcionamiento de los órganos de gobierno, trabajar prioritariamente por el interés común y dejar en un segundo plano la defensa de los intereses sectoriales. La manera en que se superen los conflictos y se encuentren las soluciones reflejará el grado de madurez alcanzado como institución.

El acceso de los docentes a la universidad

Todas las universidades pretenden tener los mejores docentes. Se suele repetir que los concursos representan el mejor medio para acceder a la universidad mediante un mecanismo competitivo que garantice los derechos de la institución a tener los profesionales más calificados. Habiendo participado como miembro de jurados de concursos en unas diez universidades nacionales, tengo muchas dudas de ello. Expondré algunos comentarios al respecto. El nivel de los docentes es aquel de los inscriptos, y el jurado, en todo caso, sólo establece el límite inferior aceptable; no es raro que estudiantes o graduados, cuando de alguna manera está previsto que participen u opinen en los concursos, se quejen de las aptitudes, actitudes o grado de cumplimiento de algunos docentes que conocen, pero de cuyas dificultades no hay certificación oficial alguna. Algunos concursos referidos a Departamentos o Áreas no establecen con precisión el perfil del docente esperado, y, por ende, si hay varios inscriptos no resulta fácil para los jurados comparar y discernir al mejor candidato entre aquellos de antecedentes distintos pero de similar calidad y cantidad. Las clases de oposición pueden reflejar –o no– una clase habitual del docente. Como el jurado se funda en los elementos objetivos en el momento del concurso, la conclusión puede ser contradictoria con la manifestada por partícipes locales que tienen un conocimiento prolongado del aspirante. A estas cuestiones se pueden agregar otros inconvenientes, tal vez de mayor gravedad: hay Facultades que seleccionan sesgadamente a los miembros de los jurados por múltiples razones (económicas, políticas, etcétera); hay jurados locales de comportamiento dudoso en la calificación de los aspirantes. Por otra parte, las alternativas reglamentarias para designar profesores interinos a propuesta de los decanos fueron modificándose a partir de 1986 para transformarse en un sistema de “casi-concursos”, influidos por la preocupación en mostrar un proceso de democratización en la cobertura de cargos. De esta manera, se hizo más lento el proceso: en muchos casos, permanecieron por más tiempo en el cargo designaciones de este tipo sin resolver la cuestión de fondo de tener docentes regulares y, lo que es peor, se perdió la posibilidad de uso directo de designaciones interinas para resolver situaciones inmediatas y de duración limitada como establecía el estatuto. Si recuperamos el respeto a la palabra de las personas y a las normas, podremos salirnos de muchos vericuetos seudodemocráticos en los que hemos caído, que, si bien parecen calmar nuestras conciencias, diluyen responsabilidades y retardan soluciones. Personalmente, estimo que la UNLP debe revisar el sistema de concursos y/o buscar alternativas a la manera de designar docentes. Es asombroso que en un país donde en los últimos sesenta años se han logrado avances notables en los derechos de los trabajadores, los docentes universitarios argentinos no han logrado estabilidad laboral. Ni siquiera se ha establecido un mecanismo por el cual después de un cierto número de concursos consecutivos ganados se garantice su permanencia en el cargo;



más aun, hubo consejos académicos de ciertas Facultades que se opusieron en forma general a la renovación o prórroga por un periodo adicional de los concursos, que estaba contemplada en el estatuto vigente con anterioridad al de 2008. Las universidades nacionales tienen mucho que decir y hacer en los años próximos sobre este tema. En el mundo existen diversos modelos de selección y designación de docentes que merecerían ser considerados para establecer un modelo de carrera docente consistente con el acceso competitivo abierto en las distintas categorías y el cumplimiento periódico de las condiciones que se establezcan para la permanencia en ellas, de manera que, como en todo trabajo, se disponga de un mecanismo personal de ascenso y de estabilidad condicionada. Por otra parte, en un futuro inmediato debería implementarse, en consonancia con la normativa docente, la carrera del investigador universitario que desde hace tiempo tiene antecedentes normativos que fueron tratados por el Consejo Superior.

La cuestión del ingreso de los estudiantes a la universidad

Si hay un tema que todavía no ha recibido una solución consensuada, es el del ingreso estudiantil. He sostenido al comienzo de este artículo que defendiendo sin restricciones la gratuidad de la enseñanza universitaria oficial, el apoyo económico a los estudiantes y, en la situación actual, el ingreso sin cupo a las carreras. No obstante, no estoy de acuerdo con los mecanismos de ingreso ni los sistemas de subsidio vigentes que generalizan apoyos y no provocan un verdadero proceso de igualación de oportunidades, sino que muestran verdadera falta de solidaridad y un dispendio de recursos a fines no esenciales a la misión universitaria. Cuando los recursos universitarios escasos se distribuyen salomónicamente y se realiza un asistencialismo indiscriminado, sin reconocer a las personas verdaderamente necesitadas, se restan recursos a los apoyos a estas y se deja de lado la realización de acciones y suministro de equipamientos que mejorarían las condiciones para una educación de excelencia. Trataré de fundar mi opinión y generar una propuesta. El desempeño de cualquier tarea requiere conocimientos y habilidades. Así como se requieren docentes e investigadores competentes, se necesita formar estudiantes que lleguen a ser profesionales competentes. También se puede afirmar que el medio familiar y las condiciones socioeconómicas donde uno nació no se pudieron elegir y que estas condiciones hereditarias y de entorno afectan en algún sentido –positivo o negativo– las condiciones personales con que un estudiante llega a las puertas de la Universidad. La Universidad puede exigir que para ingresar a ella el estudiante disponga de ciertos talentos (digamos, capacidad intelectual innata y conocimientos adquiridos). Pero el compromiso ético de la Universidad es, además, igualar las oportunidades de acceso, lo que significa ayudar al estudiante a que disponga de los conocimientos básicos requeridos, y de estudio, que implica darles recursos a quienes no disponen de medios económicos suficientes para estudiar. No se trata de establecer relaciones altruistas, sino de responsabilidad social mutua, y eso exige compromiso de ambas partes que se expresa en el cumplimiento de pautas. Se trata también de recuperar talentos y, una vez hecho esto, dar a similares talentos similares oportunidades. Para cumplir esos criterios y compromisos sugiero lo siguiente:



- Establecer para el ingreso un examen que debe aprobarse. Para asegurar la igualdad de oportunidades de preparación de los estudiantes, la UNLP creará en consenso con las Facultades una unidad de ingreso que dispondrá de los medios necesarios para recibir consultas y atender solicitudes de estudiantes del último año de secundaria y de adultos de manera personal, telefónica, postal o electrónica, de cualquier punto del territorio nacional. Las unidades académicas, responsables de los ingresos, fijarán los criterios y suministrarán toda la información con programas, documentos con los contenidos de estudio y otras pautas, eventualmente presenciales, elementos de autoevaluación y todo otro material que ayude a un proceso autosuficiente y operativo para el estudiante y la unidad de ingreso. Los mecanismos electrónicos podrán implementarse en EVAs, y para ello la UNLP pondrá los recursos humanos y materiales que puedan contribuir a una mejor y rápida implementación. La UNLP buscará mecanismos para realizar convenios o acuerdos con escuelas, municipios, provincias, empresas y ONGs de localidades donde se verifiquen demandas estudiantiles para que estos apoyen la instalación de puntos de acceso informático a los EVA de la unidad de ingreso, como el eventual apoyo para la asistencia a las actividades presenciales y examen.

- Para apoyar a los estudiantes que hayan logrado el ingreso y demuestren, a través de mecanismos a establecer, insuficientes recursos económicos, la asignación de becas parciales y totales que incluyan el material de estudio. La contraprestación estudiantil para mantener el apoyo se establecerá principalmente en función de la regularidad y aprobación de asignaturas, pudiéndose analizar otras medidas complementarias.

Recursos, calidad y complejidad universitaria: ¿hay límites al tamaño de la universidad?

Por último quiero tratar un tema que tal vez está fuera del horizonte temporal planteado, pero que será necesario considerar en este siglo. La Universidad crece y nadie parece querer preguntarse hasta cuándo conviene o se puede crecer.

En la naturaleza, los sistemas ecológicos crecen en el mejor de los casos hasta alcanzar un punto en el que la biomasa (totalidad de seres vivos por unidad de área de ecosistema) tiende a mantenerse más o menos constante. En ese punto, toda la producción fotosintética, que representa la energía disponible para hacer trabajo, es respirada totalmente, una medida del trabajo efectivamente realizado, por los seres vivos o bien en parte es exportada, lo que no permite crecimiento ulterior. Estos ecosistemas logran cierta estabilidad lejos del equilibrio termodinámico, y las perturbaciones internas o externas provocan la puesta en marcha de procesos espontáneos de reparación con renovación de componentes y reajustes en la estructura y la función. Las instituciones y las sociedades, a pesar de las diferencias implícitas en el componente cultural, tienen mucho en común con los ecosistemas; su complejidad estructural y funcional depende de la energía o su equivalente, el dinero. Una particularidad de los ecosistemas complejos es que para mantenerse funcionales mantienen una elevada proporción de estructuras de disipación eficaces para acelerar los flujos de recursos, y también sistemas de control con múltiples bucles de retroalimentación positiva de distinta escala en espacio y tiempo entre sus



componentes, y de estos con otros sistemas.¹⁰ Con esto pretendo destacar que el crecimiento de una institución depende de los recursos disponibles, que a medida que crece exige cada vez más recursos de soporte y tiene rendimientos decrecientes, que la eficiencia en los procesos es crucial para la capacidad productiva (entiéndase formación de profesionales, creación de conocimiento, actividad cultural, etcétera) y la supervivencia en la competencia con otras instituciones, y que cada tanto se necesitan cambios de magnitud para reacomodarlos a nuevas condiciones. Nuestra Universidad debería comenzar entonces a hacerse la pregunta del millón y a evaluar cuidadosamente qué debe renovar, si quiere seguir creciendo, en qué cosas, dónde, cómo, cuánto y en base a cuáles recursos y restricciones. Otras instituciones universitarias y hasta países (por ejemplo, Suecia) ya han fijado pautas al respecto.

Conclusión

La UNLP tiene muchas cosas buenas y otras tantas que mejorar. Nuestra dificultad para elevar la calidad de la Universidad no está en la capacidad intelectual de sus miembros, sino en generar y desarrollar una política integradora de mediano y largo plazo para cumplir sus fines, tratando absolutamente todos los temas en un marco de convivencia y racionalidad académica. He esbozado un escenario con algunos puntos e ideas. Sin embargo, lo relevante es que seamos capaces entre todos de establecer y desarrollar un ideario común dinámico que, en un contexto complejo de situaciones y cambios internos y externos más o menos permanente, fortalezca y dé continuidad a la política institucional a favor de nuestro país a través de varias generaciones.

Si la UNLP ha de ser luz y faro para la sociedad a través de una elevada calidad en el desempeño de su tarea, debe ser ejemplo de lo que sugiere. Ese papel se cumplirá si lo hace fundándose en el trabajo responsable y creativo, el respeto por la verdad, la ética, el espíritu de trascendencia y el apego a la ley. Cuando las palabras de la Universidad retumben y sus silencios sean gritos para nuestros conciudadanos, la UNLP estará cerca de lograr sus objetivos.

¹⁰ Véase, por ejemplo, Odum, H. T., *Ambiente, Energía y Sociedad*, España, Blume, 1980, p. 409; Odum, H. T. y E. C. Odum, *Energy basis for man and nature*, McGraw-Hill, EE.UU., 1981, p. 337.



Fotografía: Prensa UNLP

 Editorial
de la Universidad
de La Plata

Revista de la Universidad

Universidad y política en registro personal

Ana María Barletta

Profesora de Historia. Decana de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de la Plata (2004-2010) y Secretaria Académica de esa casa de estudios (1992-1995). Investigadora del Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales (IdIHCS, CONICET, UNLP). Dirige el proyecto “Las formas de la política. Argentina 1973-1976”. Se ha dedicado al tema “universidad y peronismo”.



El siglo XXI, ¿empezó?

En el año del bicentenario de la Revolución de Mayo, un nuevo número de la *Revista de la Universidad* nos convoca a imaginar diferentes caminos hacia el siglo XXI; invitándonos, así, a hablar del porvenir en un presente de crisis, de transformación e incertidumbre que Argentina parece dispuesta a conjurar. No obstante, y a pesar de esta vocación de sustraerse a los efectos del derrumbe de las economías de los países desarrollados para pensar un camino propio, es indudable que no es fácil proyectarnos hacia un futuro que hoy no aparece como ese faro resplandeciente que otrora fuera capaz de guiar con certeza nuestras acciones.

Al inicio de una obra muy estimada sobre el siglo XX, el historiador Eric Hobsbawm, reproduce las palabras del músico contemporáneo Yehudi Menuhin, bien cargadas de definiciones que señalan una advertencia para el siguiente siglo: “Si tuviera que resumir el siglo XX, diría que despertó las mayores esperanzas que haya concebido nunca la humanidad y destruyó todas las ilusiones e ideales”.¹ El fracaso de los grandes proyectos de transformación como, asimismo, el horror suscitado por las experiencias totalitarias debilitó significativamente la fascinación que las utopías por un mundo mejor ejercieron como guías de las acciones de los hombres del siglo pasado.

Justamente, en estas celebraciones bicentenarias un fuerte signo de época lo constituye este apagamiento de los horizontes de expectativas. Es la misma cadena pasado-presente-futuro la que se encuentra afectada; y desde un presente tan controvertido políticamente y ante un futuro abierto, a construir, difícil de redondear en un concepto único, estamos habituados a escuchar expresiones como “crisis de futuro” o, más moderadamente, “atemperamiento de futuro” esperando aunque más no sea con esta última consigna poder proyectarnos –a lo sumo– hacia una sociedad más diversa e igualitaria.²

Pero la cuestión no es solo dejarnos llevar por una cita sugestiva. Eric Hobsbawm, ese longevo historiador inglés contemporáneo, cuya larga experiencia de vida coincide temporalmente con su propia definición del siglo XX como *era de los extremos*, nos había ofrecido una muy aceptada periodización de los siglos XIX y XX cuyos inicios –en ambos casos– coincidían con grandes transformaciones de la sociedad y con fuertes ilusiones de época, suscitadas por la posibilidad de construir mundos mejores. Así, el siglo XIX había arrancado con las revoluciones inglesa y francesa que, como sabemos, se produjeron a fines del siglo XVIII inaugurando el mundo moderno, con la economía industrial capitalista y su estado liberal-democrático; un siglo largo sostenido sobre la idea de progreso indefinido y la ilusión de construir una sociedad integrada con todas las clases sociales. Esta cosmovisión tiene su primer mentís en el estallido de la primera guerra mundial con el consiguiente derrumbe de una conciencia liberal progresista ya agotada. No obstante esa gran desilusión que proporciona la guerra, aparece una nueva y muy poderosa esperanza, “ese gran resplandor que venía del

¹ Hobsbawm, Eric, *Historia del siglo XX, 1914-1991*, Barcelona, Crítica, 1995, p. 12.

² Rabortnikof, Nora, “Política y tiempo: pensar la conmemoración”, en *Cuadernos del CISH*, N° 26, 2010, IdIHCS, FaHCE, UNLP, La Plata (en prensa).



Este”,³ la revolución bolchevique que también, como sus antecesoras, conmocionó el mundo de la política contemporánea, ejerciendo su influjo hasta una nueva desilusión que apareció como definitiva entre 1989 y 1991, con la caída de la República Democrática alemana y el fin de la Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas, creada en 1917 por la revolución. Este siglo fue corto, nos dice Hobsbawm, pero se caracterizó por las tremendas luchas para inaugurar nuevas formas de organización social que fracasaron. Lamentablemente, después de este derrumbe de las “experiencias socialistas”, solo seguimos acumulando caídas: la del “estado de bienestar”, la de las grandes visiones del mundo con sus ideales de transformación de la sociedad, la de las Torres Gemelas...

Afrontamos el fin del milenio y la inauguración de un nuevo siglo como una obsesión de calendario y con pasión numérica, pero ¿sabíamos de qué se trataría ese siglo XXI? Al menos, sabíamos que no se iniciaba con una gran ilusión transformadora y que estábamos mucho más dominados por la decepción, los temores y los obstáculos que por las esperanzas y expectativas que habían formado parte del pasado. A la vez, intuíamos que una nueva configuración cultural se instalaba con el principio de siglo y que, inevitablemente, conmovería los fundamentos de nuestros pensamientos.⁴ Hobsbawm termina su libro sobre el siglo XX compeliéndonos a volver a pensar la transformación social con el único capital cultural de saber lo que pasó hasta aquí.

Vivimos en un mundo cautivo, desarraigado y transformado por el colosal proceso económico y técnico-científico del desarrollo del capitalismo que ha dominado los dos o tres siglos precedentes... No sabemos adónde vamos sino tan solo que la historia nos ha llevado hasta este punto y por qué. Sin embargo una cosa está clara: si la humanidad ha de tener un futuro, no será prolongando el pasado o el presente. Si intentamos construir el tercer milenio sobre estas bases, fracasaremos. Y el precio del fracaso, esto es, la alternativa a una sociedad transformada, es la oscuridad. (1995: 576)

La universidad también es interpelada por este desconcierto temporal.

³ Vilar, Pierre, *Pensar históricamente, Reflexiones y recuerdos*, Crítica, Barcelona, 1997, p. 54.

Con esta expresión, el historiador francés Pierre Vilar recuerda el influjo de la revolución rusa en sus épocas escolares: había nacido en 1906. Es interesante cómo se refiere a la revolución del siglo XVIII con la misma expresión fulgurante: “ese gran resplandor del Oeste que fue la Revolución francesa”.

⁴ Tomé esta idea, de comienzo del siglo XXI vinculado a decepciones y temores, de la conferencia de Traverso, Enzo “Memorias e historiografía. Problemas de interpretación del siglo XX”, ponencia pronunciada el 25 de junio en las V Jornadas de Trabajo sobre Historia Reciente, UNGS, Los Polvorines, Buenos Aires, 2010.



Refundar la universidad

Beatriz Sarlo ha afirmado en *La batalla de las ideas* que –en el curso de los treinta años que analiza entre 1943 y 1973– la universidad argentina fue atravesada por la idea de *refundación* por lo menos cinco veces, tomando en consideración los procesos vividos en 1947, 1955, 1966, 1973 y 1976.⁵ Los cambios institucionales a los que asistió la universidad implicaron fuertes virajes en las ideologías de los actores involucrados, quienes impulsaron modificaciones en la estructura de la organización académica, como asimismo en el tipo de vínculo que concibieron entre universidad y Estado a lo largo de esos años. Se vuelve evidente en esta periodización la vinculación de la historia de una institución con los avatares de la salvaje vida política argentina de la segunda mitad del siglo xx proponiéndonos, así, una pista para pensar el complejo entramado entre universidad y Estado, política y sociedad. Los efectos devastadores de la crueldad política argentina de los tiempos de las dos últimas dictaduras militares (1966 y 1976) signaron la historia de la universidad argentina de tal modo que continúan alentándonos a pensar que debemos seguir refundando la institución; son justamente las marcas de ese salvajismo las que siguen alentando la idea de refundación.

Por otra parte, esta periodización es particularmente sugerente porque, implícitamente, alude a que, fuera de los límites del período considerado, existió una *fundación* o una refundación anterior, en 1918, la que inauguró un modo de pensar la vida universitaria que inspiró las sucesivas refundaciones –fuera para denostar o para reponer esa configuración– y que aún hoy sigue constituyendo una fuente inagotable en donde abrevan casi todas las corrientes políticas e ideológicas que actúan en la universidad. Se ha dicho que el movimiento de la reforma universitaria sigue siendo “una marca tan fuerte que muchas veces hemos confundido su historia con la historia de la universidad”.⁶

Si bien este imaginario político cultural *reformista* tuvo tres momentos bien característicos de identidad esencial: 1918, 1955 y 1983, su perdurabilidad como tradición y su capacidad de generar respuestas, incluso para el tiempo presente –más allá de los cambios ocurridos en la sociedad argentina y en la institución universitaria–, lo dejó anclado como ortodoxia ideológico-política de su organización académica y, a la vez, como reivindicación universal por parte de un espectro amplio de corrientes intelectuales y políticas que circulan por los claustros: los más acérrimos opositores a esta ideología universitaria en otra época, hoy se incluyen en ella con bastante *naturalidad*. A pesar de haberse mantenido como una continuidad con capacidad de otorgar identidad y sentido, en la actualidad constatamos muchas veces cómo sus aspectos más originales y críticos se licuan para convertirse en una convicción natural y hasta automática de pertenencia y acción dentro del microcosmos universitario. Una relectura histórica podría tal vez reponer sus aristas más provocativas.

⁵ Sarlo, Beatriz, *La batalla de las ideas (1943-1973)*, Biblioteca del Pensamiento Argentino, tomo VII, Buenos Aires, Ariel, 2001, pp. 63-79.

⁶ Caldelari, María, “Turbulencias y reformas en la Universidad de Buenos Aires”, en UNC, UNLP, UNL, UNT, UBA, *La Gaceta Universitaria 1918- 1919. Una mirada sobre el movimiento reformista en las universidades nacionales*, Buenos Aires, Eudeba, 2008, p. 33.



En esta serie de fundaciones y *refundaciones* de la universidad argentina, signadas por avatares político-institucionales, podrían agregarse al menos dos nuevos hitos, finalizado el período de la última dictadura militar: 1983 y el retorno de la democracia; 1995 y la sanción de la Ley de Educación Superior N.º 24.521.⁷ Más allá de todas las resonancias históricas que podrían recuperarse, estas dos fechas son las que enmarcan nuestra construcción de los últimos veintisiete años de militancia universitaria y compromiso institucional en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de esta Universidad, período inédito de vida institucional ininterrumpida con su consiguiente impacto en todas nuestras prácticas.

Esos dos momentos transformadores fueron impulsados desde el Estado.⁸ El primero de ellos, 1983, pensó la refundación como *reconstrucción de la universidad autónoma*, la que quedó sellada al final de las etapas llamadas “normalizadoras” y fue entendida como *devolución* a las universidades nacionales de una capacidad propia que les había sido conculcada; se trataba de la etapa final de un “combate perpetuo”, desplegado desde 1930, por la defensa de la autonomía finalmente concretada. Al final del período normalizador en la UNLP, el ministro de educación, Carlos Alconada Aramburú, afirmó en su mensaje cuando comenzada el período del primer presidente electo: “Digamos adiós, para siempre a la Universidad del Estado oscurantista y despótico. Y demos juntos la bienvenida a la Universidad Autónoma”.⁹ A su lado, el mismo presidente, Raúl Alfonsín, se jactaba de haber *recuperado* la Universidad Argentina.

Y, efectivamente, había mucho para *recuperar* a la salida de una dictadura salvaje que, por ejemplo en nuestra Universidad, prácticamente había comenzado aquel 8 de octubre de 1974 cuando aparecieron asesinados Rodolfo Achem, en ese momento secretario de Supervisión Administrativa, y Carlos Miguel, director del Departamento Central de Planificación, ambos funcionarios del gobierno universitario de la intervención peronista. Recuperar un período anterior (*¿cuál?*) al 24 de marzo de 1976, cuando se generalizaron y profundizaron las medidas represivas de la ofensiva estatal que ya se habían comenzado a padecer desde fines de 1974 e inicios de 1975: asesinatos, desapariciones, despidos masivos, persecuciones de tipo ideológico y político, emigración

⁷En la UNLP, contamos con la idea de “universidad nueva” desde su *fundación*. Tal era la ambición de Joaquín V. González cuando fundó, en 1905, la institución nacional que, en un sentido, también significaba una *refundación* de la universidad argentina al diferenciarla de los más antiguos modelos existentes en Córdoba y Buenos Aires. Más recientemente, se ha vuelto a hablar varias veces de universidad nueva o de segundas fundaciones, momentos que sería muy interesante rastrear para recuperar todas las capas de sentido que todavía nos habitan sumadas a la preceptiva reformista: desde la universidad de 1973 –con su proyecto que apenas pudo empezar a desplegarse– hasta la *Propuesta Independiente* de José Luis de Diego, en 2001, con su invitación a construir una universidad nueva, independiente, despartidizada, repolitizada, crítica y comprometida; cabría incluso recordar la consigna de la Asamblea del 1º de septiembre de 2001, cuando, en plena crisis económica, política y social argentina, convocaba a “refundar la Universidad y retomar la palabra”.

⁸Para analizar los cambios experimentados por el sistema universitario argentino en veinticinco años de democracia, véase Buchbinder, Pablo y Mónica Marquina, *Masividad, heterogeneidad y fragmentación. El sistema universitario argentino 1983-2006*, Universidad Nacional de General Sarmiento, Biblioteca Nacional, 2008.

⁹Alconada Aramburú, Carlos, “Mensaje con motivo del restablecimiento de la autonomía universitaria en la UNLP”, en Pessacq, Raúl y otros, *La normalización institucional de la UNLP*, La Plata, UNLP, 1987, pp. 213-220.



de profesores, cierre de carreras, prohibición de la circulación de libros, eliminación de colecciones enteras de las bibliotecas, policía de las ideas en los pasillos de la Universidad. Tal vez no sea un dato menor de esa *recuperación* que el decano normalizador de nuestra Facultad de Humanidades, el doctor José Panettieri, haya sido secuestrado, detenido y desaparecido durante la dictadura militar y luego exiliado en Bolivia durante los años más duros. Seguramente como tantos otros profesores y trabajadores de las universidades, que tuvieron en ese entonces la oportunidad de *volver*. Esta podría ser quizás una de las razones por las que las visiones desde las que se pensó la Universidad del retorno a la democracia parecieron haberse agotado en una mirada nostálgica hacia un pasado idealizado.¹⁰ No obstante, es notable cómo una parte importante de los vínculos que hoy sostienen la vida institucional de nuestra Facultad nacieron entonces y se consolidaron en estos veintisiete años, desde la vuelta de la democracia.

Esa apertura significó, de este modo, la *recuperación* de la herencia de la universidad de la Reforma: la actualización de un clima de ideas que suponía el igualitarismo afín a la experiencia de la movilidad social ascendente de la sociedad argentina, la gratuidad, el ingreso irrestricto, la masividad como valor apreciado contra toda forma de limitación al ingreso y al arancelamiento que habían sido impuestos por la dictadura militar.

Unos años después, el gobierno de Carlos Menem intentaría torcer este viraje, desde la creación de la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU), en 1993, hasta la sanción de la nueva ley, en 1995. Quince años se cumplieron el pasado 7 de agosto de la sanción de la Ley N.º 24.521, llamada de Educación Superior, que inauguró un único sistema de educación superior, incluyendo al sistema terciario no universitario que hasta ese momento se había regido por normativas ministeriales nacionales y provinciales.¹¹ Este aniversario no es motivo de celebración alguna, aunque, en su momento, la Ley fuera presentada a la sociedad como una ley de consenso.

Fragmentos de antiguas bitácoras

En 1995, en la primera *Memoria de gestión* que realizaba la Secretaría Académica de la Facultad de Humanidades, se llamó la atención sobre el contexto político-universitario que se padecía, signado por “las embestidas” del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, expresión con la que se calificaban las

¹⁰ “Después de los años de la dictadura, años de aislamiento y devastación, solo se atinó a mirar el pasado” (Caldelari, 2008: 41). En otra oportunidad, habrá que volver sobre esta mirada nostálgica acerca del pasado de la universidad argentina, que alienta el recuerdo del período 1955-1966 como la época de los “años dorados”, lo que es visible en una cantidad considerable de testimonios antiguos y actuales. Ver también Caldelari, María y Patricia Funes, “La Universidad de Buenos Aires, 1955-1966: Lecturas de un recuerdo”, en AA. VV., *Cultura y política en los '60*, Buenos Aires, Instituto de Investigaciones Gino Germani, Facultad de Ciencias Sociales, CBC, 1997.

¹¹ Una visión completa de las características de la Ley de Educación Superior y de sus antecedentes históricos en el sistema universitario, en Mignone, Emilio, *Política y Universidad. El Estado Legislador*; Buenos Aires, Lugar Editorial S. A., 1998.



iniciativas verticalmente proyectadas sobre las universidades, con exigencias de urgente resolución y con demandas de información detallada en plazos perentorios: Decreto 1.610/93 (aumentos diferenciados al personal docente), Decreto 2.417/93 (incentivos a docentes investigadores), implementación del sistema de opción previsional, reforma del sistema administrativo, financiamiento de programas de posgrado con fondos internacionales: Fondo para el Mejoramiento de la Calidad Universitaria (FOMECA), Programa Nacional de Capacitación Docente (Circuito E). Desde entonces podían percibirse las tensiones que habían empezado a repercutir en esa Secretaría, a partir de la implementación de estas iniciativas gubernamentales cuyo alcance no se terminaba de mensurar completamente pero que, en lo inmediato, implicaron un aumento considerable del esfuerzo burocrático necesario en las actividades administrativas cotidianas que tuvieron que ser atendidas con la misma cantidad de funcionarios y de personal no docente. La Secretaría Académica sufría, así, los efectos de estas tensiones, contradicciones y exigencias de políticas “exógenas” y ponía de manifiesto la frustración que significaba –pese a considerarlo indispensable desde un punto de vista político– resistirlas exclusivamente sobre la base de la defensa retórica de los principios de la Reforma Universitaria. Efectivamente, lo que en verdad se padecía, además, era que las universidades públicas no habían sabido reaccionar ante una fórmula de intervención sobre ellas, que obligaba a sus funcionarios a hacerse cargo de una engorrosa actividad administrativa al servicio de los proyectos gubernamentales con la amenaza de ver esterilizadas, simultáneamente, sus propias iniciativas. Se veía claramente cuán difícil era pensar en los pormenores de una gestión universitaria posible, sin afrontar los desafíos que provenían de estas contradicciones.¹²

Sabíamos perfectamente, en aquel momento, que éramos *testigos* (y *protagonistas*) de una época de *transición* de una universidad autónoma a una regulada por programas nacionales sostenidos con fondos internacionales, que inevitablemente implicaban formas de centralización y control. Sabíamos, también, y había sido dicho en 1995, que no bastaba con una defensa dogmática de la autonomía universitaria porque estábamos compelidos a resolver situaciones dilemáticas dentro de la Facultad y de nuestra Universidad: *ejecutar-consensuar, aceptar-resistir*.

Los argumentos para resolver estos dilemas estaban invertidos: los *reformadores* aparecían como “progresistas” y los *resistentes* como “reaccionarios” o “conservadores”. Cuánta claridad encontramos en lecturas posteriores que expusieron con razón cómo fue que se quebró, en la época neoliberal, la tensión entre experiencia y expectativas, que había sido tan característica de la modernidad.

Veinte años atrás, cuando nosotros mirábamos la primera página de los periódicos y esta decía: “reforma de la salud” o “reforma de la educación”, era para mejor. Hoy día, cuando abrimos el periódico y vemos una

¹² Para repolitizar las preguntas sobre la universidad, hoy quiero referirme brevemente a la valiosa advertencia de Carolina Scotto, rectora de la UNC, quien en su *Propuesta Programática 2007-2010* propone dejar de hablar de gestión universitaria y reponer la expresión “gobierno” para que este no quede reducido a la mera administración de los recursos y la gestión de las necesidades y pueda expresar más explícitamente la complejidad, la diversidad de actores, los conflictos de intereses característicos de la institución universitaria.



noticia sobre reforma de la salud, la educación o la seguridad social, es ciertamente para peor.¹³

Las situaciones que debieron enfrentarse derivaron, por un lado, de la obligación que se sentía de exhibir grados altísimos de eficiencia para *elaborar y ejecutar* programas complejos y altamente pautados y, por otro, de la necesidad de mantener y ampliar formas más perfeccionadas de *consenso* entre los claustros, si aspirábamos a recibir financiamiento para el desarrollo de políticas que difícilmente estábamos en condiciones de resolver con fondos propios. Por otra parte, también aspirábamos –como programa propio– a incluir a diferentes sectores de la comunidad universitaria (profesores, graduados, estudiantes, no docentes) en programas de mayores dedicaciones, actualización permanente, incentivos, capacitación, biblioteca..., que permitieran una renovación institucional y un crecimiento académico e intelectual con la incorporación de las nuevas generaciones y, con ellas, de nuevos discursos, en una época de ajuste presupuestario.

Esta tensión entre *gobierno democrático y ejecución de políticas*, entre universidad *tradicional* y universidad *moderna*, de alguna manera constituyó siempre una característica de la autonomía del gobierno universitario. Podría decirse que hasta los concursos de profesores, una de las instancias más académicas de la universidad reformista, está supeditada estatutariamente a determinado consenso de los claustros que integran el Consejo. Ahora bien, esta tensión “natural” entre democracia y ejecución se intensificó notablemente en los años noventa porque *las políticas*, que se fueron imponiendo lentamente y permitieron desarrollar programas, con fondos adicionales, que por sí mismas las universidades no estaban en condiciones de emprender, *no estaban diseñadas en el interior del sistema universitario* y, además, alteraban sus tradiciones.

Desde la perspectiva del gobierno universitario autónomo *recuperado* aparecía, allí, la pregunta por la identidad, y el dilema se planteaba así: ¿éramos diseñadores de políticas o, simplemente, buenos gestores de exigentes políticas externas al sistema? ¿Con qué recursos podíamos llevar adelante políticas autónomas, fuera de todo condicionamiento político, en una Facultad como la nuestra en la que los recursos propios, si los aceptábamos como fuente adicional de financiamiento, no podrían expandirse más allá de ciertos límites, y todo esto en un contexto general dominado por el ajuste en el sector público?

Por otra parte, el dilema se transformaba en un verdadero problema a resolver en forma inmediata cuando nuestros representados –en este caso me refiero a los profesores– se hallaban dentro de una situación sumamente *heterogénea*, y muchas veces *contradictoria*, en la que no era menor la combinación de *rechazo público* de la Ley Federal de Educación,¹⁴ de la Ley de Educación Superior, de los programas centralizados –incentivos, circuitos de capacitación, FOMECE, acreditación de carreras de grado y posgrado–, junto a la *aceptación privada* de compromisos dentro de los mismos programas que públicamente se rechazaban, lo que significaba participar como auditor de categorías, evaluador de proyectos FOMECE, categorización de pares y carreras,

¹³ Sousa Santos, Boaventura de, *Renovar la teoría crítica y reinventar la emancipación social (Encuentros en Buenos Aires)*, Buenos Aires, CLACSO, UBA, 2006, p. 14.

¹⁴ Ley N.º 24.195 (B.O. N.º 27.632, 5 de mayo de 1993).



percepción cuatrimestral del incentivo a la investigación, o simplemente dar clase en un programa de capacitación del Circuito E.

Mientras tanto, la totalidad del sistema universitario se reproducía en el sentido que marcaba la ley, se incrementaban las instancias burocráticas de control de gestión, de control de la investigación, de promoción de posgrados con financiamiento internacional, y los profesores de las mayores categorías eran requeridos para consagrarse al posgrado y para participar cada vez más en estas instancias de centralización de la vida universitaria como consultores, evaluadores, acreditadores y auditores. Así las cosas, el grado se abandonaba –seguramente no como decisión voluntaria pero sí como efecto no deseado de lo anterior– y, al no formar parte de la preocupación de los “programas especiales” centralizados ni disponer de las energías de las instituciones que tenían que concentrarse en proyectar, ejecutar y administrar estos exigentes programas, se iba convirtiendo progresivamente en “tierra de nadie”, un lugar donde todo podía concederse, y nada proyectarse ni planificarse. El contexto de entonces, externo e interno, ponía su atención en otros asuntos.¹⁵ Por otra parte se creaban nuevas universidades, con la consiguiente proliferación de las privadas y de las universidades del conurbano, surgidas a demanda de los intendentes y de senadores y diputados que manifestaban su deseo de contar con universidades en sus localidades, una nueva forma de cristalización de la *partidización* y de la tendencia profesionalista del conjunto del sistema.¹⁶

Fuimos transitando la experiencia tratando de que no fuese lisa y llanamente la recepción de una imposición. Así fue como se exhibieron las dificultades para llevar adelante una gestión *independiente* y plural que pretendía obtener su legitimidad de la idoneidad y dedicación en el trabajo de gobierno y en la trayectoria y representatividad de quienes se postulaban para conducirlo, rechazando las formas externas de legitimación –del grupo radical, peronista o el que fuere–; se la estaba construyendo *desde adentro*, reforzada en la competencia política de la propia función pública dentro de la Universidad.

En este sentido, en la confrontación con las políticas gubernamentales; en la búsqueda de una manera propia de ejecutarlas que no vulnerara principios que pretendíamos no abandonar y que, a la vez, nos permitiera avanzar con criterios propios “negociados” para conseguir financiamiento; sumado a la necesidad de diferenciarnos de una Presidencia de nuestra Universidad que considerábamos cada vez más plegada a las preceptivas gubernamentales,¹⁷ se fue concibiendo una concepción renovada de la autonomía universitaria. De

¹⁵ Unos años después, pensando en las consecuencias de estas políticas (en especial, los efectos inmediatos del programa de incentivos a la investigación), Horacio González, profesor y actual director de la Biblioteca Nacional, rescataba el papel del *aula*, como “el máximo lugar de realización de la universidad”, de transmisión de conocimientos y de valores, de presencias. Agregaba: “no quiero subordinar las investigaciones pero de repente cuando aparecieron los nuevos formularios en la universidad, había veinte investigadores y al otro día hubo veinte mil... no puede ser que nos mantengamos tan supuestamente inocentes respecto de las mutaciones tecnológicas del conocimiento, ahí hay un foco de politización”(en Portantiero, y otros, *Crisis de las Ciencias Sociales de la Argentina en Crisis*, Buenos Aires, Consejo de Decanos de Facultades de Ciencias Sociales y Humanas, Prometeo, 2005, p. 67).

¹⁶ Krotsch, Pedro, “Presentación”, en *Pensamiento Universitario*, N° 12, Buenos Aires, octubre de 2009.

¹⁷ Se discutía, entonces, la conducción que ejercía el ingeniero Luis J. Lima como presidente de la UNLP, a quien se veía menos



este modo, el entonces decano José Luis de Diego, en un prólogo premonitorio centrado principalmente en las dificultades que teníamos en esa época con el gobierno de la Universidad de La Plata, propiciaba por un lado, ponerle un límite a la idea de autonomía como “una suerte de cheque en blanco que la sociedad firma a las universidades” a través de la necesidad –y el deber– de dar cuenta al público de los actos realizados (la famosa *accountability*) y por otro, complejizaba el significado de esta tradicional consigna del mundo universitario que muchas veces servía –y este era el caso justamente en nuestra Universidad– para invisibilizar una fuerte hegemonía política que respondía a lógicas heterónomas, en especial por su vinculación con partidos políticos, canteras de funcionarios que privilegiaban sus lazos políticos externos a la lógica de aceptación de reglas de juego consensuadas *dentro* de la institución académica.¹⁸

Ese clima cultural asfixiante

Al releer esos fragmentos de breves bitácoras que testimonian impresiones contemporáneas a los acontecimientos generados por estas políticas soportadas-ejecutadas; beneficiosas-destructivas, se puede revivir algo del clima cultural asfixiante en el que se fue *re-construyendo* una institución que ya de por sí había padecido demasiado los avatares político-institucionales que habían sufrido todas las instituciones públicas de Argentina.

En 2001, empezaron a fisurarse algunos de los consensos fuertes de la época neoliberal, dominada por visiones de una economía ideologizada y su apelación a los límites estructurales de la acción transformadora; una época en la que un buen balance de la conducción del gobierno universitario era solo medido con parámetros cuantitativos de producción: ingresos-egresos, costos y beneficios monetarios, libros de contabilidad.¹⁹ Lucas Rubiniich ha mostrado muy claramente cuánto pudo expandirse en la Universidad la influencia de un clima cultural con una gran capacidad de imposición de visiones del mundo –en el marco de un proceso general de

dispuesto a discutir las políticas del gobierno menemista, que jaqueaban a la Universidad de La Plata, que a retener el poder de su conducción, incluso con procedimientos y argumentos que imitaron las pretensiones reeleccionistas de Carlos Menem.

¹⁸ Diego, José Luis de, *Memoria de gestión, 1992-1995*, La Plata, FaHCE, UNLP, 1995.

Esta lógica partidaria en el gobierno de las universidades fue denunciada como característica a corregir dentro del sistema universitario en la *Declaración* de la Asamblea de septiembre de 2001, en la UNLP: “En muchos casos, las tensiones existentes en la vida política del país se apoderaron de las universidades y la lógica de las internas partidarias invadieron los modos de dirimir las diferencias políticas al interior de las instituciones universitarias, acentuando tendencias clientelares y acrecentando la sospecha pública sobre la necesaria austeridad en el manejo de los fondos. Así, los males que se critican desde la universidad hacia afuera terminaron por reproducirse adentro. Las disputas en el Consejo Interuniversitario Nacional entre rectores de uno y otro color político a menudo distorsionaron la necesaria pluralidad de ideas y obstaculizaron la búsqueda de consensos hacia objetivos comunes. Las universidades deben consolidar la confianza social en el cumplimiento de sus objetivos a través de políticas consensuadas y de transparencia en la administración de los fondos públicos”.

¹⁹ Rubiniich, Lucas, *La conformación de un clima cultural. Neoliberalismo y Universidad*, Buenos Aires, Libros del Rojas, UBA, 2001, p.13.



difusión de ideas que era a la vez nacional e internacional— que suponían la descalificación de lo público, la crítica del “estado de bienestar” y de las viejas estructuras obstaculizadoras de la lógica del mercado puro. La oleada neoliberal,

de la mano primero (y con fuerza fundacional), de uno de los dos grandes partidos populares y luego del otro (que continuó el camino trazado), produjo transformaciones sustanciales en la estructura productiva y en el Estado y comenzó a generar un agresivo proceso de crecimiento y afianzamiento de la desigualdad social. (2001: 10-25)

Este “sólido proceso de imposición cultural” reforzó visiones muy negativas sobre la sociedad argentina: la permanente sospecha del usufructo de dineros públicos por parte de las dirigencias de las instituciones, ineficiencia, clientelismo político, elevados costos de la función pública, necesidad de achicamiento del Estado, elevados costos de la fuerza de trabajo que atentaría contra el desarrollo económico, sospechas de corrupción sobre ciertos actores corporativos como los sindicatos... con la consiguiente necesidad de cambiar también las relaciones entre el mundo universitario, la sociedad y el Estado: restricción del gasto público-nuevas formas de financiamiento –inclusión de fondos competitivos; financiamiento contractual; cobro de matrícula; arancelamiento–; crítica del cogobierno como una estructura que no favorecía la toma rápida de “decisiones”, impuestas por los bancos. De tal manera que la masividad de la universidad pública, el ingreso irrestricto, la gratuidad y el cogobierno, fueron los elementos centrales definidos como problemas, como obstáculos para un buen funcionamiento del sistema universitario acorde con los nuevos tiempos. Siempre siguiendo a Rubinich en esta argumentación, se advierte que este clima de ideas –sustentado por organismos financieros internacionales– fue traducido a lenguaje y argumentación “progresista” por reconocidos investigadores de las ciencias sociales y de la educación.²⁰

Tal vez esta sea una clave para empezar a comprender por qué no pudimos transitar esas tensiones con una idea más clara y más propia del sistema universitario. Así, en mayo de 2005, Verónica Bethencourt, Secretaria General de la Asociación de Docentes de la Universidad Nacional de La Plata (ADULP) se lamentaba por la eficacia que la Ley de Educación Superior había tenido en las universidades gracias a las campañas de desprestigio, de desjerarquización de la tarea docente (“nos mandaron a lavar los platos”), al ahogo presupuestario sistemático. “Resistimos muchísimo; porque no podemos decir que, desde la Universidad, no hemos denunciado, resistido y no hemos salido a la calle”, Bethencourt mostraba en esa intervención, cómo a pesar de haber sido uno de los espacios públicos de mayor resistencia a las políticas privatistas del menemismo, el neoliberalismo “ganó, nos cambió, nos modificó y la Ley logró instalar un nuevo modelo de universidad desmembrando el viejo modelo de comunidad”, instalando nuevas jerarquías y servicios, que se

²⁰ Ver, a este respecto, el análisis que hace Rubinich (2001: 41-66) de algunas de estas traducciones, producto de la asociación eficiente ente los diagnósticos de los organismos internacionales y las ideas del reconocido intelectual chileno Joaquín Brunner, una de “las piezas claves de un clima de ideas y sus paradojas”.



fueron volviendo parte de lo cotidiano.²¹

No obstante, gracias a esta resistencia que incluso en algunos momentos llevó al conjunto de la universidad argentina a manifestarse como actor político bastante unificado –por ejemplo frente a las políticas de ajuste de la Alianza–,²² o quizás gracias al reconocimiento que la universidad todavía seguía teniendo por parte de la sociedad argentina como depositaria de expectativas igualitaristas y de movilidad social ascendente, tal vez por algo de todo eso siguió siendo una institución con reservas internas. A pesar de las condiciones desfavorables en que se ha trabajado como una característica de larga duración (innumerables luchas por el presupuesto la atraviesan), la universidad pública se ha sostenido con el esfuerzo y la vocación de una masa enorme de docentes con salarios reducidos –en algunas épocas vergonzantes, hoy mucho mejores– y que invierten en su formación permanente dentro de una cultura de austeridad, esfuerzo y rigor que contrasta con los valores de la mercantilización que también permanecen.

Es en este sentido que varios autores, a pesar de constatar que esta institución ha sido fuertemente transformada por las políticas neoliberales del menemismo y de la Alianza, señalan que a la vez no ha sido arrasada por “la oleada neoconservadora que en menos de una década cambió la geografía de las instituciones y empresas públicas del país” (Rubinich, 2001: 66-67).²³

Todavía podemos tener alguna esperanza:

Se puede ver en la Universidad, el conjunto de problemas que lo público ha padecido en Argentina. Escasez de recursos, burocratización, modos no democráticos. Pero también se puede indagar por las potencias que permitirían una renovación de lo público. En la Universidad hay posibilidades de una conversación que no se subordine a ese orden tecnocrático. Del mismo modo en que en lo extenso de la trama social

²¹ Bethencourt, Verónica, “Jornadas de debate sobre la Educación Superior”, La Plata, mayo de 2005, versión taquigráfica.

Un ejemplo de esta desarticulación en nuestra Universidad, que Bethencourt mencionaba en su intervención, es el de la imposibilidad del Consejo Superior para determinar la política de ingreso para el conjunto de sus Facultades.

²² Protestas masivas, manifestaciones callejeras, asambleas universitarias. Al respecto, podemos recordar que el momento de reunión de la Asamblea del 1.º de septiembre de 2001 resultó ser el punto más álgido de una fuerte movilización de toda la comunidad universitaria. Durante el mes de agosto, se habían sucedido marchas por el centro de la ciudad, junto a otros sectores sociales igualmente o más afectados por el ajuste (llegando a confluir el 23 de agosto en una gran concentración en la Plaza San Martín de La Plata con sectores de toda la provincia protagonizando un hecho que los periódicos valoraron como la “mayor concentración platense desde la época del gobernador Calabró, en julio de 1975”), clases públicas (una de ellas llegó a reunir a unas 3.000 personas en las escalinatas del Museo de Ciencias Naturales), huelgas, la instalación los viernes de una marcha semanal de los universitarios, llamada “Marcha de las Antorchas”, y hasta una reunión del presidente y los quince decanos con el ministro Delich, en la que se manifestaron las autoridades unidas detrás del reclamo presupuestario para nuestra Universidad, iniciativas todas de un conglomerado crítico que la Presidencia decidió también acompañar.

²³ “La Universidad pública, con fuertes y crecientes dificultades continúa siendo, aún en el marco de estas transformaciones mencionadas, un poderoso depositario, a la vez que productor, de expectativas de igualdad” (Rubinich, 2001: 12).



desgarrada perviven posibilidades de encuentro comunitario.²⁴

Algunos resultados de la apuesta por la institución

No es difícil percibir cuánto hemos avanzado en estos veintisiete años. Empezando por la representación, se han ampliado las bases de participación de los diferentes claustros, como resultado de un proceso de democratización que permitió, a partir del debate y la búsqueda de consensos entre todos los actores universitarios, reformar el Estatuto en octubre de 2008, logrando la integración con voz y voto de los trabajadores no docentes, por la que nuestra Facultad había bregado desde la recuperación de la democracia, y la extensión de la ciudadanía política al sistema preuniversitario, que también había formado parte de nuestras reivindicaciones en anteriores asambleas.

Desde la crisis política del 2001, parecía que todos los problemas se reducían a las formas de representación y todas las discusiones se remitían a esa cuestión; hasta una época muy próxima fue casi la única política habilitada. ¿Qué política seríamos capaces de habilitar, hoy, todos los actores universitarios cuando ese problema tuvo ya una resolución en la Asamblea del 2008? No solo se amplió la representación en forma inédita sino que volvieron a reafirmarse los objetivos centrales –universidad pública y gratuita, abierta e inclusiva–, se estableció la gratuidad de los estudios de doctorado para los empleados de la universidad, se equiparó la extensión a las más tradicionales funciones de docencia e investigación, se privilegió la proyección social del conocimiento en la enumeración de sus fines, se conjuró el fantasma siempre presente de la dictadura militar.²⁵

Podríamos ilustrar a través de la trayectoria reciente de la FaHCE en el ámbito de la UNLP, un recorrido institucional de estos últimos años cuyo grado de representatividad, sin embargo, no podríamos calibrar. En primer lugar, cabe señalar que la lógica de debate y convergencia en el terreno de políticas académicas comenzó a permear los vínculos de nuestra Facultad con la Presidencia de la Universidad. En efecto, recientemente hemos podido comenzar a transitar un camino de coincidencias que ha permitido sensibilizar a las máximas autoridades en la comprensión de las necesidades de una Facultad compleja y diversa, cuyas potencialidades y aportes al conjunto de la Universidad habían sido subestimados por anteriores administraciones. Fue reconocido el aporte de la Facultad en el seno de las grandes cuestiones que involucran al conjunto de la institución como, asimismo, se apoyó el desarrollo de programas de investigación de alcance nacional en el Consejo de Decanos de Facultades de Ciencias Sociales y Humanas y en los consorcios interuniversitarios de Enseñanza del Español como Lengua Segunda y Extranjera (Certificado de Español, Lengua y Uso –CELU– y Sistema

²⁴ López, María Pía, *Clarín*, agosto de 2004.

²⁵ Aunque muchas veces apostamos a dejar atrás para siempre esta etapa siniestra de la historia argentina, tal vez la más infame de todas las décadas, Tulio Halperin Donghi manifiesta esta imposibilidad, incluso en el terreno de la historiografía, cuando afirma que ni siquiera la reconstrucción razonada de la dictadura militar, nos permitiría conocer las razones de lo ocurrido, quedando destinada a permanecer como “la falla subterránea que en el cuerpo mismo de la nación seguirá ofreciendo el testimonio de lo que ella debe al Proceso” [porque el horror]“nos ha revelado algo muy importante” (en *Clarín*, 20 de marzo de 2001).



Internacional de Certificación de Español como Lengua Extranjera –SICELE–). Además, se están gestionando conjuntamente los proyectos de nuevos emprendimientos edilicios en los terrenos, recientemente cedidos por el gobierno de la provincia de Buenos Aires en Ensenada, que proyectarán a la Facultad por primera vez a ocupar un predio propio asentado en sus verdaderas necesidades, consensuadas por todos los sectores de la comunidad.²⁶

Por otra parte, la Facultad no es la misma que en 1984, y algunos números son muy significativos para ilustrar el aprovechamiento del tiempo transcurrido en una perspectiva de crecimiento permanente, que muestra una importante vitalidad de las Humanidades y de las Ciencias Sociales.

Se ha consolidado un crecimiento sostenido de la planta de cargos docentes y no docentes, incrementando las dedicaciones y los pases a planta del personal contratado, creando espacios nuevos para las jóvenes generaciones a través de las promociones y eliminado definitivamente las prestaciones docentes *ad honorem*. En los últimos años, nuestros porcentajes de mayor dedicación crecieron más sostenidamente y actualmente oscilan en alrededor de un 15% de dedicaciones exclusivas y de un 30% de dedicaciones parciales.

Se ha fortalecido la investigación, en particular a través de la reorganización de dicha actividad en el recientemente creado Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales (IdIHCS), nueva unidad ejecutora de doble dependencia UNLP-Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y tecnológicas (CONICET), que constituye el instituto de investigación más importante del CONICET a nivel nacional en el área de Ciencias Humanas y Sociales. Punto de llegada del desarrollo de la investigación en la Facultad, el Instituto cuenta hoy con 100 investigadores de dedicación exclusiva, más de 100 proyectos de investigación acreditados, 350 investigadores categorizados, 42 investigadores del CONICET y 140 becarios que fueron agrupándose, voluntariamente, en 14 Centros de Investigación formados y en formación y que editan 17 revistas científicas, muchas de ellas incorporadas al Núcleo Básico de Revistas Científicas del Centro Argentino de Información Científica y Tecnológica (CAICyT).

En el terreno de la producción, los resultados son significativos. La Facultad de Humanidades participa con el 12,5% del total de docentes investigadores de la UNLP, con el 14% de los proyectos acreditados²⁷ y 14% también de los becarios UNLP. Sin embargo, tiene solo el 6,9% de las dedicaciones exclusivas en el Programa de Incentivos.²⁸ A pesar de la exigüidad histórica de sus mayores dedicaciones, la Facultad de Humanidades

²⁶ El edificio actual de la FaHCE fue fruto de un proyecto que desde sus comienzos careció de consenso, no solo dentro de la comunidad universitaria sino también entre organismos y vecinos interesados en el trazado de los edificios públicos. Ver Gandolfi, Fernando y Ottavianelli, Ana, “La Manzana de las sombras. Una historia del complejo ‘Tres Facultades’ de la UNLP”, y “Desde el jardín. La construcción del complejo ‘Tres Facultades’ de la UNLP y su recepción por parte de la comunidad de La Plata”, FAU, UNLP; y Badenes, Daniel, “Imaginario militar-Imaginario universitario en el espacio urbano. La proyección del ‘BIM III’ como sitio de la memoria”, maestría en Historia y Memoria, FaHCE, UNLP.

²⁷ Conjuntamente con la Facultad de Ciencias Exactas y la de Ciencias Naturales, participamos del 50% de los proyectos acreditados en toda la UNLP.

²⁸ En este rubro, la Facultad de Ciencias Exactas, la de Ciencias Naturales y la de Ingeniería concentran el 50% de las dedicaciones ex-



produce el 15% de los artículos científicos de la UNLP²⁹ y es, nuestra Facultad, primera productora de libros y de capítulos de libros de toda la UNLP, con una participación del 25%, es decir de la cuarta parte del total de los libros publicados.

Nuestra investigación se ha volcado también al diseño y ejecución de los programas de posgrado que albergan hoy a más de 800 alumnos, con 21 carreras en funcionamiento: 6 doctorados, 9 maestrías y 6 especializaciones, en las que se forman las nuevas generaciones de expertos en Humanidades y Ciencias Sociales.

La docencia, la investigación y el posgrado tienen, actualmente, un apoyo muy significativo de la Biblioteca de Humanidades (BIBHUMA), orgullo de la Facultad por los servicios que presta a nuestros investigadores y a una variada gama de usuarios.³⁰

Se han jerarquizado y diversificado notablemente las actividades de Extensión Universitaria, con diez proyectos acreditados,³¹ la consolidación de la Escuela de Lenguas y el crecimiento de la enseñanza de lenguas extranjeras en la ciudad, la expansión del Programa de Educación Permanente de Adultos Mayores (PEPAM) hacia otros sectores sociales.

En síntesis, hemos recorrido un camino espinoso; pero si comparáramos la Facultad de hoy con la recibida en 1983, los cambios, como se ha señalado, son significativos; pudimos crecer y obtener resultados a través de un trabajo de *construcción-reconstrucción institucional*, que queda reflejado en el crecimiento no solo de la cantidad de estudiantes –que celebramos– sino el conjunto de actividades y programas en marcha. Se complica, entonces, pensar cómo llegamos hasta acá: ¿estas políticas “exógenas” que hemos denunciado no fueron, entonces, un obstáculo para nuestro desarrollo institucional? Sin duda lo fueron, pero pudimos encontrar caminos para crecer a pesar suyo, sin ceder principios.

Un aporte para iniciar esta reflexión puede surgir del análisis que Marcelo Prati nos proporciona acerca de la implementación del Programa de Incentivos a la Investigación, desde su emergencia en 1993. A través de su trabajo de historia política del Programa de Incentivos, es posible observar las tensiones y el comportamiento resultante de tres tipos de actores: investigadores, Secretaría de Políticas Universitarias (SPU) y universidades, y vislumbrar en su desarrollo, conflictos, alianzas, efectos deseados y no deseados a través de los cuales el autor rescata especialmente el papel cumplido por las universidades, quienes impulsaron mecanismos que permitieron contemplar la diversidad institucional y disciplinar confrontando, así, con el fundamentalismo

clusivas de toda la Universidad (3 Facultades sobre 17) Si agregamos la de Ciencias Agrarias y Forestales y la de Ciencias Veterinarias, el porcentaje se eleva al 65% (5 Facultades sobre 17).

²⁹ En conjunto con la Facultad de Ciencias Exactas y la de Ciencias Naturales, producimos el 58% de los artículos publicados. Todos los datos expuestos corresponden al *Anuario Estadístico UNLP 2008*.

³⁰ BIBHUMA está especializada en Humanidades y Ciencias Sociales y atiende, entre otros, servicios de consulta, préstamo, reproducción de documentos, referencia especializada, búsqueda y localización de documentos, y formación de usuarios. Su patrimonio cuenta con un fondo bibliográfico aproximado de 100.000 volúmenes de libros y 2.200 títulos de publicaciones periódicas.

³¹ Algunos de ellos constituyen presencias estables en los alrededores de la ciudad de La Plata, como por ejemplo los proyectos instalados en los barrios La Unión y El Mercadito que ya constituyen otro programa permanente de la Facultad.



homogeneizador de la SPU.³² Lógicamente, será necesario seguir analizando las complejas relaciones entre los profesores con sus representantes en los gobiernos de las facultades, las facultades con la universidad y estas con la SPU, sin olvidar a los estudiantes, que fueron quienes más fuertemente rechazaron las políticas gubernamentales como paquete global del Banco Mundial. Por otra parte, estos últimos siete años fueron tan contrastantes con ese espíritu de los noventa que vale la pena evocarlos críticamente para advertir también hasta qué punto podemos estar pensando todavía dentro de algunas de esas coordenadas, para no dejarnos llevar por “la inercia de los noventa”.³³

Y finalmente, ¿por qué a pesar de estar en condiciones de exhibir resultados valorados por la comunidad de la Facultad, seguimos sintiendo una permanente *insatisfacción*? Muy sagazmente Halperin Donghi, en un artículo complejo y mordaz, había señalado la brecha que en la construcción institucional argentina existía entre su labilidad y la poderosa fuerza de la creación política y cultural de su intelectualidad;³⁴ una tensión inevitable que también sufrieron los desarrollos disciplinares en el ámbito académico. Cuando la mayor parte de las energías se concentran en la profesionalización académica y en la construcción institucional, se debilitan las preocupaciones por el sentido de las cosas; una especie de *negativo fotográfico* de la universidad de los años sesenta y setenta, esa universidad crítica que duró poco, que no pudo cuajar como modelo estable, pero que nos interpelaba, permanentemente, por el sentido y que, maravillosamente, amplificó la voz de las ciencias humanas y sociales.

Estas ciencias nos siguen diciendo cosas muy interesantes y reveladoras sobre la sociedad actual, si queremos escucharlas; pero su voz no está amplificadas como en esos “años dorados” en los que se peleaba por tener un lugar central dentro de los debates científicos y políticos. Hace unos años, en oportunidad del III Encuentro del Consejo de Decanos de Facultades y Ciencias Sociales y Humanas, el sociólogo Juan Carlos Portantiero fue invitado a exponer sobre la crisis actual de la sociedad argentina. Si bien algunos de los aspectos más flagrantes de esta crisis no se perciben hoy con el grado de desesperación de hace unos años, sus palabras finales fueron muy esclarecedoras de los problemas que deberíamos plantearnos para empezar a achicar la *insatisfacción* que antes mencionaba. Decía Portantiero, refiriéndose al “predominio obscuro de la narrativa del neoliberalismo” que padecíamos los latinoamericanos:

Los viejos temas de un país industrial, con una clase obrera organizada, con un mundo del trabajo que articula alrededor de sí a la vida social y cultural de buena parte de la sociedad civil ha quedado atrás, y más bien lo que tenemos ante nosotros es esta sociedad de fragmentación y de dispersión que intenta, en medio

³² Prati, Marcelo, “El programa de Incentivos y la ‘sociedad’ universitaria”, en *Pensamiento Universitario*, Año 12, N° 12, Buenos Aires, octubre de 2009.

³³ Suasnabar, Claudio, “Planificar con autonomía” en *Revista de la Asociación Nacional de Docentes de la Universidad de La Plata*, N° 40, La Plata, ADULP, marzo de 2010, pp. 18-20.

³⁴ Halperin Donghi, Tulio, “Estilos nacionales de institucionalización de la cultura e impacto de la represión en Argentina y Chile”, en Sosnowski, S. (compilador), *Represión y reconstrucción de una cultura: el caso argentino*, Buenos Aires, Eudeba, 1988.



de la desesperación de la crisis, reestructurarse a partir de la precariedad, en donde más que actores sociales constituidos hay víctimas. Los temas ahora son los de la pobreza, los de las nuevas formas de organización de estas sociedades desvalidas, los de los límites de la democracia concebida como pura forma política, los de la ubicación de la Argentina y en general de nuestra región en un mundo unipolar en el que ya no existe la posibilidad del juego de equilibrio entre grandes potencias, y el impacto que las nuevas tecnologías puedan tener para agravar o para resolver esta problemática... [esta realidad] plantea un problema para las universidades y para las facultades de ciencias sociales...³⁵

Si hoy creemos que la construcción institucional que se ha encarado en estos años de continuidad democrática fue imperiosamente necesaria, y esa es una diferencia notable con la universidad de los años sesenta y setenta, podríamos convocar un poco de aquel viejo espíritu empecinado en hablar del sentido de las cosas –que muy seguramente todavía anida en algunos espacios de resistencia– para que la fortaleza creciente de nuestra institución no se imponga *contra* la creación política y cultural y ahogue “el malestar, la indignación y el conformismo frente a lo que existe [ya que estas sensaciones] sirven de fuente de inspiración para teorizar sobre el modo de superar tal estado de cosas”.³⁶ Podría afirmarse, para retomar el principio de este artículo que, como dice Boaventura de Souza Santos, a pesar de que estamos padeciendo una crisis del orden (de regulación) y una crisis del progreso (de emancipación), hay algo que no está en crisis y es, justamente, “la idea de que necesitamos una sociedad mejor, de que necesitamos una sociedad más justa [y de ese modo las] promesas de la modernidad –la libertad, la igualdad y la solidaridad– siguen siendo una aspiración para la población mundial” (2006: 14).

Pedro Krotsch, profesor de nuestra Facultad, director de la revista *Pensamiento Universitario*, había manifestado un temor con una metáfora: la de que la universidad fuera como un “elefante sin alas”, enorme y pesada, conformista, inmovilizada, renunciando al mandato de su autocomprensión, incapaz de avizorar el futuro y de construir una nueva misión universitaria.³⁷ Albergaba la secreta esperanza de que las condiciones políticas y económicas actuales fuesen propicias para que nos animáramos a pensar en el futuro; tenía una gran *confianza* en la posibilidad de transformar la universidad, en la construcción de un movimiento político-cultural de renovación de la institución, aun cuando no fuera evidente todavía *quiénes* serían los protagonistas destinados a llevar adelante ese cambio cultural. Vislumbrar a estos *actores* del cambio y sus posibles aliados hacia una universidad más científica y menos profesionalista, menos partidizada y más politizada, más comprometida con la crítica histórica y cultural, constituía una obsesión que pretendía transmitir a las jóvenes generaciones a las que estamos apostando hoy. Compartimos plenamente esta perspectiva.

³⁵ Portantiero, Juan Carlos, en Portantiero, y otros, *Crisis de las Ciencias Sociales de la Argentina en Crisis*, Buenos Aires, Consejo de Decanos de Facultades de Ciencias Sociales y Humanas, Prometeo, 2005, pp. 24-25.

³⁶ Sousa Santos, Boaventura de, citado por Grimson, Alejandro, en su conferencia “¿Sirven para algo las ciencias sociales?”, pronunciada en la inauguración del Doctorado en Trabajo Social, UNLP, 2009.

³⁷ Krotsch, Pedro, “Universidad argentina: presente y desafíos de un ‘elefante sin alas’”, en *La Capital*, Rosario, 23 de diciembre de 2006.



“Aquí hablamos de nosotros mismos”, dice Antonio Camou en la “Introducción” a *La Universidad Cautiva* y, efectivamente, es lo que intentamos hacer también en esta presentación, combinando las creencias con las situaciones, la historia y las disciplinas; incorporando esas bitácoras de “la inmediatez del quehacer cotidiano, el conflicto diario, el trajinar del presente” para seguir pensando esa compleja trama de universidad, política y Estado en Argentina y, a la vez, “valorar esto que hacemos y esto que somos”.³⁸

³⁸ Camou, Antonio, “Introducción”, en Krotsch, Pedro (organizador), *La Universidad Cautiva. Legados, marcas y horizontes*, La Plata, Al Margen, 2002, p.127.

R BANDAS HORARIAS
FEBRERO

ANTES DE REENTRAR...
CON UN SUPLENENTE...

DESPROCESAMIENTO
Y REINCORPORACIÓN
A los 550 DESPEDIDOS
DESPEJADOS Y SUSPENDIDOS
EN MASISA QUE LA
EMPRESA CUMPLA CON LA
CONCILIACION OBLIGATORIA

GRANJA MORADA

MILU



*Esta publicación se terminó de imprimir en la ciudad de La Plata
en el mes de octubre de 2010, en los talleres
de fusión gráfica de calle 55 N° 741 | (0221) 4242389*



UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA

200 AÑOS
BICENTENARIO
ARGENTINO

Revista de la Universidad Nacional de La Plata  N° 35

La Plata 2010 | Provincia de Buenos Aires | República Argentina