

La privatización de la educación superior desde la perspectiva del sur que no habla inglés**

RESUMEN:

EL ARTÍCULO ABORDA LA TENDENCIA GLOBAL A LA PRIVATIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR PROMOVIDA POR LAS AGENCIAS BANCARIAS INTERNACIONALES, DESDE UNA PERSPECTIVA HISTÓRICA Y COMPARADA. SE PARTE DE LA RELACIÓN HISTÓRICA ENTRE LOS PODERES PÚBLICOS (IGLESIA Y ESTADO) Y LAS UNIVERSIDADES, PARA LUEGO INTERPRETAR LA MENTADA PRIVATIZACIÓN EN EL CONTEXTO DE LA GLOBALIZACIÓN. SE CONSIDERA A LA AMERICANIZACIÓN DE LAS REFORMAS DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR, COMO UNA DE LAS DIMENSIONES DE LA GLOBALIZACIÓN CULTURAL QUE SE HA EXPANDIDO VERTIGINOSAMENTE EN LOS EMPOBRECIDOS PAÍSES DEL SUR QUE NO HABLA INGLÉS.

• • •

PALABRAS CLAVE: PRIVATIZACIÓN - EDUCACIÓN SUPERIOR - PERSPECTIVA

HISTÓRICA Y COMPARADA - GLOBALIZACIÓN - REFORMAS

• • •

ABSTRACT:

THE ARTICLE FOCUSES ON THE GLOBAL TREND OF PRIVATISATION OF HIGHER EDUCATION, IMPULSED BY THE INTERNATIONAL BANK AGENCIES, FROM A HISTORICAL AND COMPARATIVE PERSPECTIVE. IT BEGINS WITH A HISTORICAL REFERENCE OF THE CONFIGURATING RELATIONSHIP BETWEEN THE PUBLIC POWERS (CATHOLIC CHURCH AND STATE) AND THE UNIVERSITIES, IN ORDER TO ANALYZE THE CURRENT PRIVATISATION OF HIGHER EDUCATION IN THE GLOBAL CONTEXT. THE AMERICANISATION OF THE REFORMS IS CONSIDERED TO BE ONE OF THE CULTURAL DIMENSIONS OF THE GLOBALISATION, RAPIDLY EXPANDED TO THE NON ANGLOPHONE POOR COUNTRIES OF THE SOUTH.

LOS PODERES PÚBLICOS Y LAS UNIVERSIDADES EN LA HISTORIA

Uno de los aspectos clave para historizar la relación entre la *autonomía* y los *poderes públicos* (imperios, principados, comunas, etc.), es el momento fundacional de las universidades. Para eso es necesario remontarse al surgimiento de las mismas durante el siglo XII, y particularmente a la Universidad de Bolonia, cuyo modelo organizacional fue tenido en cuenta por los hombres de la Reforma de 1918. La autonomía universitaria es un fenómeno constitutivo fundante, con el que se crearon las universidades medievales y por lo tanto forma parte de su tradición ecuménica originaria. Los intelectuales se ⇨

** Este artículo presenta parte de los resultados del proyecto de Investigación titulado: *Las reformas de la educación superior en contextos institucionales diferentes: los casos de Argentina y Finlandia*, subsidiado por la Secretaría de Ciencia y Tecnología de la UBA (UBACYT FI 145/2001), que integra el programa de Educación Superior Comparada del IICE.

POR MARCELA MOLLIS



Profesora Regular de Historia General de la Educación y de Educación Comparada. Directora e investigadora del Programa de Educación Superior Comparada. Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación (IICE), UBA.

organizaron al interior de cada universidad, como miembros de cualquier otra corporación medieval y se identificaron con un fuero que les otorgaba determinados *privilegios corporativos* que les permitió, a su vez, actuar con *cierta independencia*. En el caso de la Universidad de Bolonia y debido a su origen imperial, con cierta independencia del poder de la Iglesia o de otros poderes locales.

Así es como las universidades comenzaron a desarrollar una "autonomía constitutiva" con respecto a algunos poderes y gozaron de un conjunto de privilegios corporativos, y a su vez dependieron con exclusividad del poder público que les otorgó esos mismos privilegios.

Esta tensión histórica se evidencia bajo la forma de una aparente contradicción entre independencia absoluta y dependencia financiera del poder público (hoy el Estado) para garantizar la propia existencia de la autonomía. Por lo tanto, la autonomía como concepto histórico, no significa independencia total de todo poder, sino que implica una relación de búsqueda de legitimidad entre sujetos-actores con una determinada "vocación" (fueran ya los maestros o los estudiantes) y un poder público (Le Goff, 1983). Las universidades que surgieron de la mano de los poderes públicos, como *corporaciones* buscaron el *monopolio escolar*, el *monopolio de la colación* de grado que las puso en conflicto con las autoridades eclesiásticas pero no con los poderes públicos. Como consecuencia del *control que ejercían sobre el oficio escolar*, los poderes públicos veían en ellas ventajas en el orden profesional y por lo tanto en el orden público en general.

Buscaron la autonomía jurídica cuyo reconocimiento lo obtuvieron de los poderes públicos siguiendo la tradición iniciada por Federico Barbarroja para Bolonia: la *authentica habitat*, como fuente de todas las libertades académicas. Los miembros de la mayoría de las corporaciones eran independientes de los poderes públicos dado que vivían de las rentas de sus oficios. En el caso de la corporación de los maestros, aunque gozaban de la legitimidad suficiente para que sus estudiantes pagaran sus honorarios, dichas *collectae* no eran suficiente. Por lo tanto es fundamental reconocer que su remuneración provino de los beneficios eclesiásticos, de los salarios y de las rentas otorgadas por las ciudades, los príncipes o los soberanos. A cambio, los poderes públicos exigían el *derecho de presentación unido al patronato*. Esto significa que desde su momento fundacional, la corporación universitaria, no gozó de uno de los privilegios esenciales de las corporaciones: el autorreclutamiento. Sin embargo es evidente que aceptaron esa limitación de su independencia, a cambio de las ventajas materiales que representaba la dotación de las cátedras por dichos poderes.

Las relaciones entre las universidades y los poderes públicos no se definieron sólo por antagonismos, luchas y crisis, sino que unos y otros se han prestado apoyo y sostén en sus mutuas relaciones. Se han definido también por los servicios recíprocos, respeto mutuo y un sistema de privilegios a cambio del prestigio construido por los intelectuales universitarios prebendados por los poderes públicos. Se puede concluir que las universidades fueron centros de formación profesional, de consumidores, instituciones que

concentraron un grupo socio-demográfico particular: intelectuales dadores de prestigio a los poderes públicos y receptores de privilegios que garantizaban su independencia de otros poderosos (Le Goff, 1983; Mollis, 1997, Mollis, 1996).

En suma, la autonomía universitaria en su dimensión histórica, significó la dependencia de los poderes públicos que aseguraron la propia existencia y los privilegios de las universidades.

El vínculo entre el poder público (sea el de la Iglesia Católica que fundó sus instituciones coloniales durante el siglo XVII, sean los estados pos coloniales del siglo XIX) y las universidades en América Latina, hizo priorizar la misión formadora de la elite dirigente.

El pensamiento liberal decimonónico concebía la propia existencia de las universidades nacionales como una de las responsabilidades del Estado, preocupado por el destino nacional y el desarrollo de las jóvenes generaciones de intelectuales: políticos, abogados y poetas. La modernización y el laicismo necesitaron a las universidades públicas nacionales tanto como las universidades necesitaron su socio fundador, el Estado, para fundamentar y garantizar su propia existencia. Este es el "pacto" que se ha quebrado entre el Estado liberal y las universidades, idea difundida fundamentalmente por Joaquín Brunner en su citado texto de 1993. Sin embargo, podemos afirmar que esta ruptura del pacto social, va más allá de la *falta de legitimidad del Estado como única fuente de financiamiento de la educación superior* —como señala el autor chileno. Consideramos que se trata de la pérdida de la *razon d'être que tradicionalmente existió entre el Estado y las universidades* ya que el estado neoliberal ha perdido su identidad histórica liberal.

La cultura empresarial que domina el escenario de las instituciones globalizadas, ha afectado la naturaleza de nuestras universidades. El ecumenismo medieval que caracterizó a las universidades europeas, hoy es reemplazado por el cosmopolitismo americano.

LA GLOBALIZACION Y EL NUEVO COSMOPOLITISMO AMERICANIZANTE: EL IMPERIO DE LA CULTURA DE LAS CORPORACIONES EMPRESARIALES

Las tendencias globales de la educación superior en el último par de décadas pueden resumirse en una frase: *los sistemas de educación superior están en "transición" en casi todo el mundo* (Altbach, 1999). La descripción particular que define la transición de un tipo de modelo a otro, se caracteriza por el siguiente slogan: *del Estado al mercado*. Nuevos propósitos, políticas y prácticas han reemplazado a los tradicionales valores, conceptos y propuestas en el imperio de la "mercadotecnia", afirma un autor hindú (Tilak, 1999).

El papel de los gobiernos está siendo "re inventado" (Neave, 1991), las nuevas tecnologías han suplantado las percepciones anteriores y la globalización y el internacionalismo han acelerado la difusión de valores de la cultura empresarial extendida a las instituciones sociales y culturales. ¿Qué mutuos servicios se brindan actualmente

las instituciones superiores y el Estado? ¿Qué Estado necesitan las universidades para producir "inteligencia", y qué universidades necesita el Estado para ser más capaz, justo y equitativo? (Hilderbrand M & Grindle, M., 1994). Las respuestas a estos interrogantes deberían encontrarse en las reformas implementadas en la última década en los sistemas de educación superior de América Latina. La geopolítica del saber, ofrece un nuevo mapa de reformas orientadas desde el norte desarrollado y gestionadas en los países dependientes del sur.

El poder del norte desarrollado y la falta de autonomía para gestionar las reformas en Argentina

Desde la perspectiva de José Saramago, el modelo económico neo liberal que afecta sobre todo a nuestros países periféricos, debe ser criticado en nombre de una comunidad ausente en la *bolsa de valores* y en los mercados, aunque omnipresente entre los lectores: *la comunidad de los sensibles*. En este artículo, apelamos a *los sensibles* que padecen una identidad global compartida, producida por la "mundialización" (Gómez, J.M., 1997) de aquellas medidas económicas que promueven exclusión social y concentración de la riqueza, a la vez que potencian la pérdida de los valores ciudadanos democráticos y exacerban un individualismo posesivo feroz (Mollis, 2001).

Un año antes que comience el 2000 y tres meses después que comenzara el 2001, sucesos idénticos pusieron en evidencia el reinado de las Cuatro "I" de Kenichi Ohmae (1995). Diferentes Ministros de Economía con iguales principios a favor del ajuste fiscal, anunciaron un recorte de 300 millones de dólares del presupuesto educativo. Ambas decisiones reflejaron que el sector más castigado por el ajuste estructural acordado entre los economistas argentinos y los representantes del Fondo Monetario Internacional, debía ser Educación y no los "gastos reservados del gobierno". En la mentada obra de Kenichi Ohmae, *The End of the Nation-State*, el autor reconoce que el estado-nación está económicamente esclerótico y que, aunque juegue un papel en la economía mundial, perdió completamente su capacidad de control sobre la economía nacional ante la imposibilidad de controlar el cambio y proteger su moneda. Las cuatro "I" orientadoras del desarrollo financiero y la expansión económica, son para el autor nipón, la *Industria*, la *Información tecnológica*, los *Inversores* y los *Individuos* como consumidores.

"El estado-nación se ha vuelto disfuncional como organización económica: carece de incentivos (como históricamente los tuvo en la era del capitalismo industrial), credibilidad, herramientas, legitimidad, debido a que los flujos financieros están condicionados por gente e instituciones sobre quienes los estados-nación no tienen control práctico." (Ohmae, 1995: 12).

Los sucesos argentinos, expresan la triste dependencia de nuestra economía orientada a los "inversores" que consumen "información" producida en las bolsas de valores, para que los "individuos" se apropien de sus ventajosos réditos financieros. La ciudadanía, que confía en el valor de la educación pública, no está incluida entre los benefactores del modelo social y económico neo liberal,

por eso todavía sostiene su defensa de la inversión pública en educación. Sin embargo, la respuesta local a la lógica global, está representada por las estadísticas que exhiben el imperativo categórico del modelo neo liberal aplicado en Argentina: **la exclusión social**.¹ Desde el punto de vista educativo, la exclusión social se comprueba con el abandono escolar que se registra en los niveles educativos previos al superior: El 64 por ciento de los argentinos entre 25 y 34 años no terminó el colegio secundario y el 77 por ciento de los jóvenes entre 15 y 24 años que no asiste más a la escuela, se encuentra en situación de "riesgo educativo" (Sirvent, Llosa, 1998). Jaím Etcheverry (2000) en un desolador relato sobre la tragedia educativa argentina, señala que la deserción escolar no sólo está vinculada a la selectividad social sino también al temprano ingreso de los adolescentes al mercado de trabajo en un intento de compensar la caída en el ingreso familiar. Susana Torrado (2001) aborda el problema del acceso educativo en función del estrato social al que el individuo pertenece: la clase media asalariada (técnicos y empleados administrativos) tiene entre un 8,8 por ciento y un 3,9 por ciento de probabilidades de terminar el nivel educativo superior respectivamente; en cambio, los obreros calificados autónomos y asalariados tienen el 9,0 por ciento y el 6,9 por ciento de probabilidad de terminar el nivel secundario, y prácticamente ninguna probabilidad de acceder al nivel superior. El acceso a la enseñanza secundaria constituye un hito en la diferenciación social, a mayor educación, mayor probabilidad de consumo educativo. Esta situación permite entender la polaridad educativa que caracteriza a la Argentina: sólo los profesionales tienen el 60 por ciento de probabilidad de terminar el nivel superior educativo en tanto que la clase media autónoma y la clase media asalariada (técnicos, empleados, obreros) tienen entre un 8,8 y un 0,5 por ciento de probabilidad de terminar el nivel superior. Los pobres quedan excluidos del sistema educativo antes de acceder y terminar el nivel secundario. Las estadísticas recientes confirman que los estratos sociales subalternos de la Argentina de los 90, prácticamente han sido expulsados de los circuitos educativos básicos. También constituyen indicadores que reflejan la respuesta local a las demandas internacionales a favor del ajuste fiscal.

El proceso de privatizaciones, se ha convertido en uno de los dispositivos prioritario para el cambio de régimen de acumulación capitalista en Argentina y en el resto de América Latina. A partir de ese proceso se modifica, en parte, la intervención del Estado en la economía: se abandona la función "reguladora" de las empresas del Estado porque todas se privatizan (electricidad, teléfonos, compañía aérea, yacimientos de petróleo, etc.). La cultura está subordinada a las reglas del mercado, el Estado reducido a un conjunto de medidas gubernamentales que muestran ser eficiente a la luz de los intereses de la bolsa de valores. Así, por ejemplo, los incentivos financieros que se entregan a los investigadores en función de indicadores de productividad y rendimiento se cobran en cómodas cuotas y con retardos significativos por falta de presupuesto; el Fondo para el mejoramiento de la Calidad coloca recursos allí donde la calidad existía con anterioridad a las políticas del

FOMEC provocando el mentado Efecto Mateo, es decir se le da más recursos a los que ya tenían capacidad para producir recursos previamente.

No se trata de negar la cultura evaluativa propia de las instituciones superiores, ni de oponerse a la lógica de los incentivos a la productividad científica. Se trata de colocar en el foco de la atención los efectos y las consecuencias de tales reformas. La búsqueda de la excelencia conforme a los criterios académicos institucionales, resulta prioritaria para las políticas de educación superior más que los criterios externos economicistas de Wall Street y sus representantes.

Martín Carnoy (1985, 1998) señala que la Economía Política considera a "la educación como un factor condicionado por las relaciones de poder entre los diferentes grupos económicos, sociales y políticos". Para los economistas políticos no se puede analizar por separado el estudio de los sistemas educativos del análisis explícito o implícito de los fines y el funcionamiento del gobierno. Dado que el poder, en parte, se expresa a través del sistema político de una sociedad, cualquier modelo de economía política de las reformas educativas tiene como fundamento una "teoría del Estado". En el caso de las reformas neo liberales, esta teoría ha reemplazado el concepto de Estado por el de Gobierno que administra los asuntos públicos como privados y reconoce en el mercado su natural fuente de legitimidad. Sin lugar a dudas, la llamada crisis del "Estado Benefactor" se encuentra en el centro del debate socio-económico tanto en América Latina como Argentina, cuyas consecuencias se agudizaron a partir de la década del 70, acompañadas por un fuerte endeudamiento externo, por el estancamiento de los índices de crecimiento económico y del empobrecimiento y marginación de grandes sectores de la población con el consecuente ensanchamiento de las desigualdades sociales.

Por estas razones entre otras, consideramos que la crisis que afecta dramáticamente a la educación universitaria en los albores del tercer milenio, es una crisis de identidad. Las reformas impulsadas por el Banco Mundial en América Latina y en los países post comunistas parten de diagnósticos globales, universales y homogéneos. Los sucesivos informes (World Bank, 1993, 1994, 2000), se caracterizan por un tipo de discurso economicista, a-histórico, negador de la pluralidad cultural, orientado a la privatización de las universidades públicas y al reconocimiento pragmático del mercado como única fuente de "innovación y calidad". El fomento de las carreras orientadas al "sector servicios" refuerza el predominio de un perfil empresarial globalizado.²

Hemos elaborado dos tipos de diagnósticos, en torno al impacto de las reformas aplicadas al campo universitario en la Argentina de los 90, cuyo balance resulta desalentador respecto del mejoramiento:

a) Diagnóstico que toma en cuenta la transformación impulsada por actores externos a las instituciones universitarias (innovación exógena), tales como las políticas de financiamiento diversificado de parte del gobierno central, las demandas del mercado ocupacional reales y potenciales, los argumentos de las fundaciones económicas (FIEL, 2000), los informes de algunos centros de investigación

privados (CEDES, 2000), y las agencias internacionales (Banco Mundial, 2000):

- se han perjudicado las áreas académicas que no tienen financiamiento alternativo por parte de las corporaciones empresarias; ha habido un impacto negativo en el fomento y desarrollo del campo cultural y científico, en las artes, las letras, las ciencias sociales, las ciencias básicas y aplicadas fundamentalmente por las políticas de ajuste del presupuesto público;

- se han empobrecido los circuitos académicos de las instituciones públicas y se ha polarizado el campo intelectual universitario: unos pocos profesores incentivados que son evaluados por su "productividad" y una mayoría de docentes *part time*, recién egresados, con poca formación pedagógica y deficiente entrenamiento profesional;

- se ha diversificado y "virtualizado" la oferta institucional universitaria en respuesta al potencial mercado estudiantil-ocupacional, dando lugar a la superposición de carreras cortas (tecnicaturas de dos a tres años) y tradicionales (licenciaturas de cinco a seis años) en Administración de Empresas, Marketing, Hotelería y Turismo, Sistemas Informáticos, Computación, Educación, etc., junto a la superpoblación de carreras como Agronomía, Derecho, Ciencias Sociales, que responden a la visión optimista que los sujetos universitarios tienen del escenario laboral futuro: el campo (agro), los conflictos legales (civil y comercial), las consultoras-encuestadoras y los medios de comunicación masivos;

- se ha desalentado—ya sea por falta de financiamiento o por falta de oferta— los pos grados en las áreas científico-tecnológica y básica-aplicada y han proliferado los pos grados con orientación profesionalizante como las maestrías en "gestión y educación superior"; dicho desaliento, además, se manifiesta en la baja inversión de parte del estado en el área científico-tecnológica (Ricyt, 2001);

- se ha desprestigiado la universidad pública como institución formadora de la "clase dirigente nacional", orientando las elites hacia algunas universidades nuevas privadas reconocidas por su "calidad" asociada a sus elevados aranceles, a su selectividad social, y a su reducida matrícula;

- se han creado organismos con financiamiento público, coordinados por autoridades universitarias asesorados por comisiones de "expertos", cuya misión es evaluar instituciones y programas de pos grado y acreditar nuevas instituciones así como apoyar iniciativas de mejora de la calidad institucional (CONEAU-FOMEC), produciendo una paradójica situación entre algunas empobrecidas instituciones y las políticas que orientan al mejoramiento y requieren mayores recursos.

b) Diagnóstico elaborado a partir de las dinámicas internas de los actores institucionales (diagnóstico endógeno):

- se han robustecido mecanismos político-clientelísticos en los cuerpos de gobierno universitario (en las viejas y en las nuevas universidades) que dificultan el funcionamiento de algunas buenas tradiciones académicas tales como los concursos docentes, la libertad de cátedra y las cátedras paralelas, los nombramientos interinos en función de méritos y antecedentes y pluralidad de ideas, la organización departamental por sobre la unidad cátedra-feudo, políticas

transparentes para el otorgamiento de subsidios, becas y distribución de la información institucional, etc.:

- se han favorecido dinámicas poco eficientes respecto de la misión académica de las instituciones y los roles administrativos del cuerpo no docente;

- ha aumentado el número absoluto de estudiantes aunque la estructura docente, edilicia y el equipamiento, resulten inadecuados para satisfacer la demanda creciente estudiantil, sobre todo en el circuito público universitario. (Véase Cuadro 4);

- se ha pauperizado la producción de pensamiento alternativo, los debates y el pensamiento crítico pluralista del campo intelectual;

- se ha naturalizado un desesperanzador escepticismo pedagógico que se expresa en la salud del “técnico” versus la agonía del “intelectual crítico”.

El poder del norte se expresa en la “americanización de las reformas universitarias” entendido como la supremacía de un modelo de educación superior orientado a la satisfacción del mercado laboral global y financiero (Mollis, M. 2000) no sólo en la región sino en los países post socialistas. Así comienza el último documento sobre educación superior editado conjuntamente por los miembros de la *Task Force on Higher Education and Society* del Banco Mundial en acuerdo con la UNESCO:

“La economía mundial está cambiando en la medida que el conocimiento reemplaza al capital físico como fuente de riqueza presente (y futura). La tecnología también refleja este proceso a través de la información tecnológica, la biotecnología y otras innovaciones que orientan las notables transformaciones en el modo de vivir y trabajar. A medida que el conocimiento se vuelve más importante, la educación superior también crece en importancia. Los países necesitan educar a la gente joven con estándares más elevados ya que el diploma es un requerimiento básico para cualquier trabajo calificado. La calidad del conocimiento generado por las instituciones de educación superior y su potencial contribución a una economía en gran escala, se vuelve un punto crítico para la competitividad nacional. Esto constituye un serio desafío para el mundo subdesarrollado”. (WB, 2000:9. Traducción del autor).

Este párrafo anticipa los fundamentos económicos

globales para que los países del mundo subdesarrollado tomen conciencia del *imperativo económico* que justifica la transformación de los sistemas de educación superior.

Así lo evidencia el párrafo que sigue:

“Actualmente en la mayor parte del mundo subdesarrollado, aunque existen notables excepciones, sólo se lleva a cabo marginalmente el potencial que la educación superior tiene para promover el desarrollo”. (WB, 2000: 10. Traducción del autor).

Eric Hobsbawm en una entrevista reciente, asegura que “la caída del Muro de Berlín no sólo significó el triunfo del capitalismo, sino fundamentalmente, la pérdida del único reaseguro por el cual el capitalismo no iba a devorar su propia criatura humana” (Hobsbawm, 1998). El capitalismo no necesita mostrarse “humanitario” para superar la amenaza de un socialismo real que ya no constituye una amenaza. Las dinámicas del capitalismo de mercado – globales y locales– encuentran socios dispuestos a elevar el sacrificio de las personas a cambio de unos indicadores cuantitativos beneficiosos para los inversores internacionales (Slater, 1992).

TENDENCIAS CUANTITATIVAS DE LA EDUCACION SUPERIOR DEL SUR QUE NO HABLA INGLES

Entre las estrategias que promovió la “nueva agenda de la modernización” (Levy, 1993, Brunner, 1993) para conquistar la racionalización financiera, se encuentran: la desregulación y desburocratización administrativa, las privatizaciones, y la reducción de la responsabilidad del Estado central en la prestación de los servicios públicos. La implementación de los procesos de reforma en América Latina es vista por los políticos como un “instrumento para resolver obstáculos” más que un fin en sí mismo y por lo general no se contempla el papel clave de los actores educativos involucrados en estos procesos.

Los cuadros que siguen expresan la diferencia que existe entre la dinámica externa del mercado institucional que representa la tendencia a la privatización –tal como aparece en el Cuadro 1–, y las elecciones de los actores de los sistemas de educación superior en Argentina –representada en el Cuadro 2.

Cuadro 1

Tendencias cuantitativas de la educación superior en América Latina, Argentina
Número de instituciones universitarias en Argentina, 1998

Total de instituciones universitarias Argentinas	89
Universidades nacionales	36
Institutos universitarios nacionales	5
Universidades privadas con autorización permanente	22
Universidades privadas con autorización provisoria	21
Institutos universitarios privados con autorización permanente	2
Institutos universitarios privados con autorización provisoria	3

Cuadro 2

La educación superior argentina en cifras (instituciones y alumnos), 1998

Educación superior	Instituciones	Alumnos	%	Total	%
Universidades públicas	36	860.661	86,3	860.661	
Universidades privadas	43	135.695	13,7		
Institutos universitarios públicos	5	S/d			
Institutos universitarios privados	5	S/d			
Subtotal universitario	89	996.356	100,0	996.356	73,5
Institutos terciarios públicos	S/d	230.000	63,9		
Institutos terciarios privados	S/d	130.000	36,1		
Subtotal terciario no universitario	1.700	360.000	100,0	360.000	26,5
Total	1.789	1.356.356		1.356.356	100,0

Referencias: S/d: Sin datos, elaboración propia.

Fuente: Cuadro 1 y 2: MEC/SPU, 1999. La educación superior en Argentina, Buenos Aires.

En el Cuadro 1 queda evidenciada la tendencia a la expansión de las universidades privadas que superan a las públicas, sin embargo el porcentaje de alumnos matriculados en el primer sector no supera el 14 por ciento y el 86 por ciento de los matriculados se encuentra en las instituciones públicas. En cuanto a la expansión del sistema de educación superior en su conjunto, esto es universitario y no universitario, el primero sigue siendo dominante con un 73,5 por ciento de matriculados respecto del 26,5 por ciento de alumnos del nivel terciario no universitario. Estas tendencias cuantitativas son altamente significativas cuando las comparamos con Brasil y México que

muestran un comportamiento inverso, con universidades públicas que ofertan posgrados académicos para elites y una masiva oferta de instituciones terciarias privadas, para la mayoría de la población. En el caso brasileño, se puede atribuir su particular tendencia privatizante, a la temprana "americanización" del modelo de educación superior promovida por los gobiernos militares modernizantes de los 60. En cambio en América Latina se observa la expansión de la privatización a nivel institucional a partir de los 90, aunque se mantiene la supremacía de la matrícula pública, tal como se desprende de los Cuadros 3 y 4.

Cuadro 3

Instituciones post secundarias de América Latina, a mediados de los 90

	Públicas		Privadas		Total	
	Miles	%	Miles	%	Miles	%
Institutos	319	(39,2%)	493	(60,8%)	812	(100%)
Universidades	2.196	(47,5%)	2.430	(52,5%)	4.626	(100%)
No universitarias	2.515	(46,2%)	2.923	(53,8%)	5.438	(100%)
Total	5.030	(46,2%)	5.846	(53,8%)	10.876	(100%)

Fuente: García Guadilla 1996, 264.

Cuadro 4

Matrícula de las instituciones post secundarias en América Latina por tipo institucional

	Públicas		Privadas		Total	
	Miles	%	Miles	%	Miles	%
Institutos	3.531	(77,0%)	1.054	(23%)	4.585	(100%)
Universidades	1.540	(54,6%)	1.280	(45,4%)	2.820	(100%)
No universitario	5.071	(68,5%)	2.332	(31,5%)	7.405	(100%)
Total	10.142	(68,5%)	4.666	(31,5%)	14.810	(100%)

Fuente: García Guadilla 1996, 270.

La elección de los estudiantes latinoamericanos, reproduce su preferencia por los sistemas de educación superior públicos, a pesar de un mercado privado en expansión como consecuencia de la restricción del financiamiento estatal.

Ya fuera por la gratuidad del sistema o por una preferencia del mercado laboral –y fundamentalmente de algunas corporaciones multinacionales– que recluta egresados del circuito público de educación superior en las carreras de Administración de Empresas, Ingeniería en Sistemas e

Informática, en Argentina la opción dominante sigue estando en el sector público universitario (Mollis, 2001). Sin embargo, a pesar de los actores que eligen un sistema público, la tendencia a la privatización de los sistemas, parece dominar las agendas de los países reformados.

LA PRIVATIZACION DE LA EDUCACION SUPERIOR EN EL SUR QUE NO HABLA INGLES

La tendencia a la privatización de la educación superior en el último período de las reformas mundiales, es decir en la última década de gobiernos orientados por políticas de corte neoliberal, se ha caracterizado fundamentalmente por la transición del "Estado Benefactor" al "Estado Evaluador".

Entre las tendencias de las reformas de la educación superior en los 90, reconocemos una común disminución de los recursos de parte del Estado central para financiar la prestación educativa, junto al fomento de un tipo de regulación en favor del interés privado y/o corporativo. Se privatizaron y desregularon las empresas que representaban el interés público y se mercantiliza el interés de algunos sectores políticos que buscan beneficios privados (Mollis, 2000). Contradictoria fórmula: desregulación y control en ambas esferas con los respectivos intereses "alterados" que da por resultado una democracia que expresa el gobierno de los políticos y no el gobierno del pueblo (Nun, 2000).

En la India a partir de 1994, el gobierno observó que:

"... la educación superior necesitaba ser extendida de manera equitativa y con un costo eficiente, fundamentalmente a través de la expansión a gran escala de la educación a distancia y un creciente compromiso de las *agencias privadas y voluntarias*". (Gobierno de India, 1993:204, citado en: Tilak, 1999).

Esta observación fue realizada con posterioridad a que introdujeran las reformas económicas de ajuste estructural. Ninguno de los informes oficiales sobre educación producidos entre 1968 y 1986 apoyaron un papel protagónico de las agencias privadas en la educación superior. Por el contrario, el gobierno denunciaba en 1985 la naturaleza inequitativa de las mismas:

"Un gran número de universidades técnicas ha surgido con aranceles de inscripción muy onerosos... Sus actividades deberían ser restringidas porque están proveyendo acceso a la educación superior en función del status económico y no del mérito". (Gobierno de India 1985, 98).

Sin embargo, la situación económica de la India en la década siguiente, impulsó al gobierno a cambiar sus políticas y adoptar una actitud positiva hacia la privatización de la educación superior.

La privatización de la educación superior en la India se ha producido en torno a tres modalidades, fundamentalmente:

- la privatización del sistema a través de la expansión del número de instituciones privadas y el decrecimiento del número de instituciones públicas;

- la privatización actual de las instituciones de enseñanza superior del sector público, a través de la transferencia de la administración del gobierno a consorcios privados; y

- la privatización de las instituciones a través del creciente financiamiento privado, reconocido como *universidades auto financiadas* (Tilak, 1999).

Los tres tipos de privatización parecen tener el apoyo formal e informal del gobierno, y están creciendo rápidamente en la India, con sus consecuentes efectos.

Las recientes políticas del gobierno hindú favorables al surgimiento y expansión de las universidades privadas, en particular de las universidades auto financiadas, están influenciadas por el creciente empeoramiento de las condiciones presupuestarias, específicamente la disminución de las asignaciones a la educación superior. Las políticas nacionales de reforma económica introducidas a comienzos de los 90, prácticamente han provocado la tendencia hacia la privatización de la educación superior.

El análisis que Tilak (1999) ofrece de la experiencia hindú provee algunos ejemplos sobre los efectos negativos de la privatización, destacando las distorsiones creadas en el sistema de educación superior y en la sociedad. El autor considera que todas las formas de privatización tienen el potencial de producir serios desequilibrios en el sistema. Los efectos adversos pueden observarse en las tres dimensiones: cantidad, calidad y equidad de la educación superior y su respectivo impacto en la equidad social. El papel de las instituciones privadas, tanto las auxiliadas por el estado como las que se auto financian, puede resultar muy limitado en cuanto al desarrollo económico nacional y al financiamiento de la educación superior.

Los valores de la antigua India y la tradición confuciana en China asignaron alta estima al conocimiento por sí mismo, en tanto que el conocimiento era considerado fuente de riqueza y poder. La educación superior fue también considerada un medio para el desarrollo personal así como para el incremento del capital humano mejorando las habilidades de los graduados. Ahora, todos estos valores han sido reemplazados por indicadores financieros tales como eficiencia fiscal evaluada por la generación de ingresos o recursos propios.

A continuación se presenta el Cuadro 5 con los principales factores que caracterizan a los sistemas de educación superior orientados al interés público y al interés privado en forma comparada, cuya presentación no aspira ser exhaustiva

Cuadro 5

Tendencias de los sistemas de educación superior orientados al interés público y privado

Sistemas de Educación Superior Orientados al Interés Público	Sistemas de Educación Superior Orientados al Interés Privado de las Corporaciones o Agencias Financieras
<ul style="list-style-type: none"> • Instituciones públicas formadoras de las élites dirigentes (gobernantes, científicas y culturales) • Instituciones con autonomía académica (libertad de cátedra, cátedras paralelas, disciplinas académicas) • Múltiples propósitos: enseñanza, producción de conocimiento, entrenamiento profesional, extensión universitaria, socialización política, producción artística y tecnológica • Financiamiento público (sin finalidad de lucro), sin aranceles • Instituciones privadas autorizadas y reconocidas por el estado • Instituciones privadas que otorgan títulos y/o diplomas • Instituciones privadas filantrópicas • Aranceles bajos o reducidos • Sin préstamos a estudiantes • Énfasis en la educación formal de tiempo completo • Autoridades de las instituciones elegidas por cuerpos académicos 	<ul style="list-style-type: none"> • Instituciones públicas formadoras de recursos humanos y privadas formadoras de élites • Instituciones reguladas por el mercado (subsiste lo que es rentable, venta de servicios, carreras orientadas al mercado laboral) • Único propósito: enseñanza • Financiamiento mixto y exclusivamente privado con finalidad de lucro o supervivencia, se introduce el arancelamiento en las públicas • Instituciones privadas que no requieren reconocimiento estatal • Instituciones privadas que no otorgan títulos o diplomas • Instituciones privadas con intereses comerciales que satisfacen al "cliente" • Aranceles bajos y altos (superiores a los 800 u\$a) • Programas de préstamos, alto nivel de incumplimiento, pero basados en evaluaciones bancarias, viables comercialmente • Énfasis en la educación a distancia, Carreras virtuales, Internet y Portales educativos: ¿medios o fin? • Autoridades institucionales elegidas por expertos en Recursos Humanos y Administración Financiera

El Cuadro 5 sintetiza las tendencias clave que diferencian los sistemas de educación superior (sean instituciones privadas o públicas) orientados por el bienestar público y los sistemas orientados por el interés privado, es decir por la mera satisfacción del fin de lucro.

A MODO DE CONCLUSION

La función social de la educación superior está siendo reinterpretada y re definida en la mayor parte de los países del sur globalizado y de los países post socialistas. Tradicionalmente, la educación superior fue considerada prioritaria en la creación y difusión de los valores nacionales y del conocimiento así como para el entrenamiento en las profesiones claves para la economía nacional. Paradójicamente, a comienzos del tercer milenio, el interés privado es defendido por los representantes elegidos por los ciudadanos para que gobiernen en su nombre aunque muchos gobiernan por cuenta de sus ambiciones privadas o corporativas. Se ha naturalizado la imposibilidad de cambiar, se ha convertido al optimismo pedagógico en el fatalismo de lo posible, en el *corset* de la esperanza en favor de una comunidad solidaria. Hoy, el interés público hacia la educación superior está representado por la elección de los actores, quienes siguen optando mayoritariamente por el sector público educativo. Ya fuera por la gratuidad del sistema de educación superior (universitario y no universitario) ya fuera por la preferencia de ciertas corporaciones del mercado laboral para reclutar egresados de algunas carreras y especialidades de las universidades públicas, los actores dominan el sector público con su presencia mayoritaria. Si bien han crecido y se han desarrollado las instituciones privadas, su matrícula representa un por-

centaje menor respecto de la matrícula total de la educación superior. **En Argentina, contrariamente al caso brasileño y mexicano, la educación pública superior es la opción que recibe mayor demanda todavía.** Aunque también hay que reconocer que las clases dirigentes que se formaban en las universidades públicas, hoy completan sus posgrados en las prestigiosas universidades norteamericanas que garantizan su reproducción.

El escenario futuro plantea un importante desafío: la tendencia a la privatización en los países dependientes de las agencias internacionales, ¿tomará la forma de la privatización del interés de los administradores y gestores de la esfera pública? Algunos representantes del sector público defienden intereses que conducen a las políticas institucionales opuestas al valor de la excelencia y fomentan el valor del mercado y el clientelismo político.

El futuro de la clase política dirigente de nuestros debilitados estados, de los intelectuales artistas, poetas, filósofos, el futuro de los científicos y de los maestros en manos de quién está?, quién defenderá el interés público de una educación superior orientada al desarrollo del arte, la ciencia, la cultura y la formación de una identidad ciudadana democrática? Es importante que las políticas de educación superior recuerden su identidad respecto de la misión cívica, vinculada al bienestar general de las naciones. Hoy parece dominar el escenario internacional de las políticas públicas, gestores que tienen "privatizadas" sus mentalidades, u al menos, orientadas a la satisfacción de intereses corporativos ajenos al bienestar general.

¿Quién defiende los intereses públicos de la educación superior pública, para el desarrollo de una nación democrática e independiente? **La dimensión más eficiente de la globalización cultural, es habernos persuadido que la**

democracia y la independencia son valores impotentes para labrar un futuro mejor. Debemos reconstruir con eficiencia un contra-discurso: el futuro de nuestras sociedades será posible a partir de reformas democráticas y emancipadoras de los empobrecidos países del "sur" que no habla inglés. ⇨

NOTAS

¹ Hacia fines de la administración de Menem, Argentina tenía un 25,9 por ciento de pobres del total de la población (33.000.000 millones). Por otra parte, la deuda externa se multiplicó, desde 85 mil millones de dólares en 1995 a 120 mil millones, en 1999. Desde 1993, en la ciudad de Buenos Aires y en la provincia de Buenos Aires (el 33 por ciento de la población nacional se concentra en ambas jurisdicciones, donde viven 12.000.000 de habitantes) la pobreza creció un 63 por ciento, esto significa que en la zona de mayor concentración demográfica del país hay más de 3.000.000 de pobres. En 1993 los pobres sumaban 1.800.000, el número de indigentes era de 487.000 y en 1998 habían aumentado a 810.000 (INDEC, 1999). La falta de trabajo es sin duda la variable con mayor incidencia en los índices de pobreza y sub ocupación. En Argentina existen 3.500.000 de personas con problemas de empleo: 1,7 millones están desocupados y 1,8 millón se encuentran sub ocupados (los que trabajan menos de cuatro horas diarias aunque quieran hacerlo por más horas). La tasa de desempleo más alta se registró en mayo de 1995 con el 18,4 por ciento en tanto que la subocupación alcanzó el 11,3 por ciento. Desde entonces la desocupación fue disminuyendo hasta el 12,4 por ciento en octubre de 1998 y la subocupación aumentó al 13,6 por ciento (Ministerio de Economía e INDEC, 1999).

² Las carreras preferidas por los jóvenes, es decir con mayor número de inscriptos, en Argentina y Hungría, son: Administración, Marketing, Informática y Ciencias de la Comunicación (Darvas & Darvas, 1999).

BIBLIOGRAFIA

Carnoy, M. (1985, 1998): "The Political Economy of Education", en: Kempner, Ken, Mollis, Tierney, William (editors) (1998), *Comparative Education: Ashereader*, Simon & Schuster Custom Publishers, MA, USA.

Fundación de Investigaciones Económicas Latinoamericanas (FIEL), Centro de Estudios Públicos (2000), *Una Educación para el Siglo XXI*.

Propuesta de Reforma, FIEL/CEP, Buenos Aires.

González, R.M. y Menendez, A. (2000): "Public Education in Argentina: Subsidizing the Rich?", en: *Serie de Documentos de Economía*, N°15, CEDES, junio, Buenos Aires, Argentina.

Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (INDEC) (1999), *Estadísticas Oficiales 1998*, Buenos Aires, Argentina.

Jaim Etcheverry, G. (2000): *La Tragedia Educativa*, FCE, Argentina, México, Brasil, etc.

Legoff, J. (1983): *Tiempo Trabajo y Cultura en el Occidente Medieval*, Taurus, Madrid.

Levy, D. (1993): "The New Pluralist Agenda for Latin American Higher Education: Honey I Shrunk the State?", paper presentado al Seminario sobre Educación Superior en América Latina, Universidad de los Andes, IDE del Banco Mundial, Colombia.

Mollis, M. (2001): *La Universidad Argentina en Tránsito. Un ensayo para jóvenes y no tan jóvenes*, FCE, Buenos Aires.

----- (2000): "The Americanisation of the Reformed University in Argentina", en: *Australian Universities Review*, Published by NTEU, vol.42, N°2 y vol.43, N°1, pp.45-52.

----- (1997): "The paradox of the autonomy of Argentine universities: from Liberalism to Regulation", en: Torres, C.A y Puiggrós, A. (edit), *Latin American Education. Comparative Perspectives*, Westview Press, Colorado, USA.

----- (1996): "El sutil encanto de la autonomía universitaria argentina. Un enfoque histórico y comparado", en: *Pensamiento Universitario*, N°4-5, Buenos Aires.

Nun, J. (2000): *Democracia ¿Gobierno del pueblo o gobierno de los políticos?*, FCE, México, Argentina, Brasil, Chile.

Ohamae, K. (1995): *The End of the Nation-State. The Rise of the Regional Economies*, Free Press, New York

Sirvent, M.T. y Llosa, S. (1998): "Jóvenes y Adultos en Situación de Riesgo Educativo", en: *Revista del IICE*, año VII, N°12, agosto.

Slater, D. (1992): "Poder Y Resistencia en la Periferia. Replanteando algunos temas críticos para los años 90", en: *Nueva Sociedad*, N°122, noviembre-diciembre, Caracas, Venezuela, pp.35-46.

Tilak, Jandhyala, B.G. (1999): "Emerging Trends and Evolving Public Policies in India", en: Altbach, P. (editor), *Private Prometheus: Private Higher Education and Development in the 21st Century*, CIHE, Boston College, Massachusetts.

Torrado, S. (2001): "Mitos y Verdades sobre la Universidad Argentina", en: *Clarín* (Sección Opinión), jueves 12 de abril, Buenos Aires.

World Bank (2000): *Higher Education in Developing Countries. Peril and Perish*, WB and the Task Force, Ford Foundation, Washington DC.

