

Los límites a la autonomía universitaria
en el marco del debate sobre el desarrollo científico-tecnológico *

Naidorf, Judithⁱ; Martinetto, Alejandra Beatrizⁱⁱ

Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Buenos Aires, Argentina.

“Hombres de una República libre, acabamos de romper la última cadena que, en pleno siglo XX, nos ataba a la antigua dominación monárquica y monástica. Hemos resuelto llamar a todas las cosas por el nombre que tienen. Córdoba se redime. Desde hoy contamos para el país una vergüenza menos y una libertad más. Los dolores que quedan son las libertades que faltan. Creemos no equivocarnos, las resonancias del corazón nos lo advierten: estamos pisando sobre una revolución, estamos viviendo una hora americana”ⁱⁱⁱ.

Resumen:

En este artículo se recupera el concepto de autonomía tanto desde los hitos históricos en los que se destaca su relevancia así como desde la propia definición jurídica de la facultad autónoma de la universidad pública. Analizamos dos momentos fundacionales para la historia universitaria: la construcción de la universidad alemana sobre la base de los legados de Von Humboldt que revolucionó al sistema de ese país y la Reforma Universitaria lograda por los estudiantes en Argentina en 1918, acontecimiento que impactó en toda América Latina . Se analizan los límites de la autonomía desde los postulados del científico argentino Oscar Varsavsky a partir de sus críticas al cientificismo. Culmina el trabajo abarcando la situación desencadenada a partir de la implementación del modelo económico neoliberal en la región, que impacta directamente en el sistema educativo y en el universitario en particular, generando cambios profundos en las políticas universitarias y de investigación en ciencia y tecnología, situación que a la fecha sigue vigente. Ilustramos esto último a través de los debates de coyuntura suscitados en nuestro país hoy en día.

Palabras Clave: Autonomía Universitaria – Heteronomía Universitaria- Definanciamiento- Reforma Universitaria -

Summary:

In this article, we try to capture the concept of university autonomy, based on the old historical landmarks as well as on the Argentinian National Constitution and jurisprudence. We take two important moments of the history of the university namely, the Prussian university of Von Humboldt and the university reform of 1918 in Argentina, which irradiated to all Latin America. Also we took into account the postulates from the Argentinian scientist Oscar Varsavsky against the risk of

-
- Ponencia presentada en el Segundo Congreso Nacional de Sociología y Sextas Jornadas de Sociología de la Universidad de Buenos Aires, Argentina, 2004. ¿Para qué la Sociología en la Argentina actual? Facultad de Ciencias Sociales UBA, octubre 20-23 de 2004

'scientifism' (a neologism created by him in 1960). Finally we discuss the impact of neoliberalism in education policy, particularly on the area of research and development, and illustrate this panorama by mentioning the current debates in our country today.

Key words: *University autonomy, heteronomy, de-financing, university reform*

Introducción

El presente trabajo se propone revisar las consecuencias que sobre la autonomía universitaria tuvieron las políticas universitarias en los últimos 20 años, a partir de la revisión histórica del concepto.

Históricamente se consideró la autonomía universitaria como la capacidad para definir tanto el contenido como los criterios de evaluación de lo que hace y produce la institución (Tenti Fanfani, 1993). Por lo tanto constituye una condición necesaria para el surgimiento y la difusión de auténticos saberes científicos y críticos del mundo social y natural. En este sentido, la autonomía es un requisito para el desarrollo de auténticos productos científicos, libres de presiones.

Surge también la pregunta acerca de si estamos transitando una transformación de un modelo autónomo, heredero de la reforma del 1918 a un modelo heterónimo^{iv}.

La autonomía desde la jurisprudencia argentina

La gran dificultad que existe al querer definir el término autonomía reside en la misma multivocidad del concepto (Finocchiaro, A.: 2004).

Hasta la reforma constitucional de 1994, el término autonomía no aparecía en el texto de la Constitución Nacional; esto dificultaba también, de alguna manera, precisarlo. Etimológicamente, el concepto de autonomía alude a la capacidad que tiene un ente para darse su propia ley y regirse por ella (Garrone, 1994), lo cual significaría que puede autonomarse (Finocchiaro, Op. Cit.). La dificultad consiste en precisar sus alcances.

En su acepción etimológica, la autonomía constituye una forma superior de descentralización política en cuanto traduce el reconocimiento a la entidad autónoma de la facultad de darse sus propias normas fundamentales e implica potestad formativa originaria (Cassagne, 1991).

Lo anterior significa una forma de descentralización política, esto es, que el Estado asigna funciones inmanentes a entes con personalidad jurídica propia, separadas de la administración central, aunque la autonomía, en particular, es una forma "superior" de esa descentralización, lo cual le confiere una jerarquía más importante frente a otras formas como por ejemplo la autarquía. Los entes autónomos son aquellos que se van a dar las primeras normas que los organizan y detallan sus atribuciones, límites y funcionamiento. (Finocchiaro, Op. Cit.).

La doctrina argentina define las restricciones a "autonomarse"; en este caso el ente autónomo tiene poder para darse su propia ley y regirse por ella. Un ejemplo de ello lo constituyen las provincias que son autónomas pero no soberanas: por tanto, la autonomía denota poder de legislación, que ha de ejercitarse dentro de lo permitido por el ente soberano.

De igual forma, otros juristas determinan también las restricciones de la autonomía. El ente soberano a que hacen referencia es la Constitución Nacional y el ordenamiento positivo vigente que se desprende de ella. Finocchiaro concluye entonces que: "El Estado nacional a través de los poderes legislativo, ejecutivo y judicial puede delimitar, condicionar o ampliar el ámbito de acción de un ente autónomo, ya que es en definitiva el ente superior quien puede marcar los alcances de este concepto". (Finocchiaro, Op. Cit.)

El ente autónomo, explica el autor, encuentra sus límites en su aspecto positivo por la necesidad de adecuar las normas al orden formativo dictado por el ente superior, y en su aspecto

negativo, por la imposibilidad de contradecir ese mismo orden jurídico. Así mismo no puede haber descentralización si no existe y no se conserva un centro, es decir, una unidad superior; la total independencia es incompatible con la autonomía. El consenso de los juristas define así los siguientes elementos que caracterizan a la autonomía: capacidad para dictar sus propias normas y regirse por ellas; capacidad para autoadministrarse; sujeción (posible) a control por parte del ente superior.

En este sentido, el autor pretende justificar la intervención del Estado Nacional en las políticas universitarias que - en Argentina - se cristaliza en la creación y nuevas funciones de la Secretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología en los años '90, lo que hace necesario una nueva definición de la autonomía universitaria.

Para ello, hemos optado por buscar elementos para repensar la autonomía desde la historia de la universidad, en nuestro país y en el mundo en distintas épocas de su desarrollo.

I. La autonomía desde la perspectiva alemana

Resulta interesante tener una perspectiva histórica y comparada de la importancia de la autonomía para las universidades a través, por ejemplo, del caso alemán en tiempos de la fundación de la Universidad de Berlín. Un trabajo de W. von Humboldt^v, considerado el fundador de la misma^{vi}, describe los preceptos que debería cumplir una universidad y la relación que debería tener con la academia y con la escuela^{vii}. Nos interesa destacar el papel que le asigna al Estado en su relación con la universidad. Según el autor, en la universidad, los profesores requieren de la presencia y la colaboración de los estudiantes, que son parte integrante de su labor de investigación y sin ellos ésta no sería igualmente satisfactoria. De manera tal que los llamados establecimientos científicos superiores liberados de toda forma estatal, (aparece aquí una idea acerca de la necesidad de autonomía de estos establecimientos) no son más que la vida espiritual de los hombres, a quienes las condiciones exteriores o un impulso interior empujan hacia la ciencia y la investigación. En cuanto al rol del Estado, von Humboldt afirma que: “el Estado debe tender a: 1) Siempre garantizar la máxima vivacidad de la actividad. 2) no permitir que decrezca; para ello, debe conservar un deslinde claro y fuerte entre los establecimientos superiores y la escuela (no sólo la escuela de lo teórico en general, sino sobre todo en particular la más diversamente práctica)”. (von Humboldt, W., 1810)

Finalmente, el Estado debe permanecer siempre consciente del hecho de que precisamente estos centros llevan a cabo lo que el propio Estado no es capaz de realizar y que, incluso, su intervención puede llegar a constituir un obstáculo. El autor continúa diciendo:

“Y es que sin el Estado, las cosas por sí mismas podrían marchar mucho mejor, ya que en realidad los hechos se dan de la siguiente manera: - Debido a que en la sociedad positiva deben existir formas y medios externos para toda actividad que de algún modo haya de ser difundida, el Estado tiene el deber de suministrarlos, así mismo, para la elaboración de la ciencia; - En tanto que puede dañar a la esencia misma del objeto no sólo la manera en que el Estado suministre las formas y los medios externos, sino incluso el mismo hecho de que todavía existan dichas formas y medios para algo que sea completamente diferente, siempre acarrea consigo consecuencias negativas, y arrastra hacia la realidad material y vil lo que es espiritual y sublime - Por lo tanto, el Estado preferentemente debe tener presente la esencia interior, para remediar lo que él mismo, sin culpa, ha arruinado u obstaculizado”. (von Humboldt, W., Ibidem.)

Por otra parte, sobre la relación de los establecimientos científicos con el Estado, von Humboldt afirma que el Estado debe, por un lado, seleccionar a los hombres que actuarán entre sí en los establecimientos científicos como medida correctiva. Por otro, debe establecer las normas básicas de organización para que luego cada sección pueda determinar las propias. En tercer y último lugar debe tener en cuenta los medios de apoyo para propender hacia la investigación activa “y no hacia las colecciones inertes que contribuyen a envilecer y embotar el espíritu”. (von Humboldt, W., Ibidem). En este sentido afirma que “El Estado no debe tratar a sus propias

universidades ni como gimnasios ni como escuelas especializadas, y no debe utilizar a la propia academia como si fuese una comisión técnica y científica”. (Von Humboldt, W., *Ibidem.*)

Además el autor plantea la necesidad de que la ciencia se desarrolle no sólo en la academia sino también en la universidad, lugar donde tendrá aportes de los jóvenes en formación y de los profesores a través de la imbricación la enseñanza con la investigación. La ciencia tendría así un desarrollo más rápido.

Esta postura fue llevada a la práctica en la Universidad de Berlín y fue motivo de reformas en las demás universidades alemanas, marcando un hito en la historia por el grado de excelencia alcanzado. En años subsiguientes vendría la crítica de personalidades como Nietzsche en su conferencia sobre *El porvenir de nuestros establecimientos de enseñanza* (1871/72), o como Lagarde en sus *Escritos sobre la Ley de enseñanza* (1878/81), en algunos sentidos opuesta a las ideas iniciales de la Universidad Humboltiana, pero en parte rectificadora de los abusos y defectos que acontecían en un espacio que no fue siempre el espejo de las ideas originales.

Tanto Arthur Schopenhauer^{viii} como Friedrich Nietzsche comienzan a percibir esta dualidad universitaria en su etapa de gestación. Ambos, de distinta forma, formulan un aporte crítico, sobre el camino que la universidad alemana comienza a representar. Generaba malestar en estos autores la forma de impartir el conocimiento, el modo de domesticar a quien lo recibe, “ciudadanizándolo” a un entramado más amplio, en el cual su conocimiento, para ser útil, debe ser mercantilizado y funcionalizado. Las críticas de Schopenhauer sobre el “*filisteísmo universitario*”^{ix} asumen como pretexto la enseñanza de la filosofía, pero pueden ser aplicadas al concepto de universidad en su conjunto. Estos autores van a ser base de las críticas más generales que se realizan sobre esta institución en el siglo XX, como espacio de disciplinamiento y reproducción de las relaciones de poder. La crítica de Nietzsche^x devela el mecanismo a partir del cual el conocimiento se reproduce dentro del recinto universitario; sus prácticas, sus mecánicas reiterativas, en el cual los estudiantes atentos escuchan y escriben^{xi}. La universidad que Nietzsche comienza a observar críticamente a pesar de ser ésta parte del imperio y conservar por tanto rasgos de una época romántica, es ya profundamente mercantilista y puesta al servicio de la razón de Estado. Para Nietzsche la cultura es el sorprendente descubrimiento y coincidencia entre los problemas personales del sujeto y su vida cotidiana, y los problemas eternos que discurren a través de la historia, pero al trastocarse la práctica universitaria, la cultura se transforma en cultura de Estado y para Nietzsche éste controla, subvenciona y legitima a los intelectuales; las aulas se repletan de conocimientos filológicos estériles y mezquinos y, lo que es más grave, la universidad se aleja del arte y la filosofía, formas que encarnan las representaciones más pura del propio concepto de cultura.

II. La reforma de 1918^{xii} y sus consecuencias

Las universidades han representado un papel fundamental a lo largo de toda la historia de América Latina, desde los primeros años de la Colonia hasta el presente. Unas pocas fueron creadas inmediatamente después de la Conquista, en la primera mitad del siglo XVI, bastante antes de la creación de algunas de las más renombradas universidades de Europa y Norteamérica. Esto significa que nuestras universidades son una parte inherente de nuestra historia y en este sentido sería difícil encontrar un evento o un hecho principal en la historia de nuestros países sin notar en él las huellas de la universidad. Debido a su crucial papel en la educación de los sacerdotes, abogados, administradores, doctores e ingenieros necesarios para gestionar a los vastos imperios que España y Portugal habían fundado en esta parte del mundo, los universitarios ejercieron un rol crítico durante las guerras coloniales y de la Independencia a comienzos del siglo XIX y los gobiernos nacionales que les siguieron. Ya a comienzos del siglo XX, la rebelión contra el orden oligárquico tradicional estalla con la Reforma Universitaria realizada en Córdoba, Argentina en 1918^{xiii}, “la cual inflamó las conciencias de las crecientes clases medias y de los sectores populares en todo el continente generando importantes cambios sociales, económicos y políticos en casi todos los países de la región”^{xiv} (Borón, A.: 2004)

Según señala Borón, la Reforma sería la bandera de varias generaciones de jóvenes latinoamericanos que lucharían por conquistar sus demandas de libertad de cátedra, libre elección de autoridades, cogobierno democrático, reforma de los sistemas de enseñanza, apertura ideológica, autonomía y apertura de las universidades a sus pueblos. Afirma el autor que: *“Esta lucha abarcaría prácticamente a todo el continente y luego de la segunda guerra llegaría a Europa, no así a los E.E.U.U., que perdurarían en sus universidades elitistas y antidemocráticas”* (Borón, A.: 2004)

La Reforma llenó un período histórico de América y su lucha por la emancipación y como todo movimiento de liberación, abarcó corrientes que podían trabajar juntas sólo por tramos del recorrido, tuvo flujos y reflujos. *“Sin embargo nunca atravesó un período tan terrible como el de la universidad actual. La misma ha sido vaciada de contenido nacional y popular”* (Borón, A.: 2004). Esta situación es la que intentaremos describir más adelante.

Desde otro punto de vista, P. Buchbinder reflexiona en un artículo publicado por *Le Monde Diplomatique*, que los esquemas que rigen el funcionamiento de las instituciones universitarias son para muchos de sus protagonistas casi sagrados y no se pueden ni siquiera discutir. Ejemplifica, justamente, con la reforma del '18, planteando que ésta rige hoy el gobierno universitario, aunque con modificaciones posteriores, a pesar de haber sido pensada en un momento en que sólo existían tres universidades nacionales, más un par de instituciones provinciales de enseñanza superior, y los estudiantes de todo el país no superaban los nueve mil. Desde su óptica, cuando se tomó la decisión de sancionar el cogobierno de profesores y estudiantes para las grandes universidades, se buscaba otorgar el control de la institución a las fuerzas que tenían el control en ese momento. Las normas sancionadas otorgaron derechos políticos al grueso de los actores y terminaron así con el gobierno de pequeños grupos de poder. Estos estatutos eran congruentes con el proceso de democratización que experimentaba la sociedad argentina de la época, expresado en la sanción de la Ley Sáenz Peña (Buchbinder, P. 2004). Con la expansión de la universidad pública a partir de los años 50, la autonomía de los reformistas del '18 se ha convertido en garantía del control de la universidad por un grupo muy reducido, lo cual generó una grave crisis de representatividad, que se explica, según el autor, por la naturaleza de las leyes y los estatutos vigentes, su funcionamiento y, sobre todo, por los problemas vinculados con los sistemas de concursos, uno de los fundamentos de la organización universitaria.

Desde la visión de aquellos que hicieron la universidad de los años 50 y 60, se refuerza esta corriente reformista, y se destaca que esta época fue también un hito de continuidad de la reforma del '18, sumamente importante para el futuro de la misma y el desarrollo en ciencia y técnica; en palabras de Cerejido:

“Pero, a medida que el tiempo borra los detalles cotidianos e intrascendentes, más parece que la Reforma Universitaria comenzada en 1918 y que brilló de 1955 a 1966, representa un intento argentino de zafar del oscurantismo, y luchar por integrarse a aquellos pueblos que luego conformarían el Primer Mundo.” (Cerejido, M , 2003)

III. El pensamiento de Oscar Varsavsky y los límites a la autonomía

Si pasamos rápidamente a la situación actual, algunas de las críticas al mercantilismo del conocimiento; y en una época en que la educación es concebida como valor de cambio, permiten rescatar la experiencia de la historia.

En estos días, el consumo-mercancía alcanza y reemplaza cualquier otra forma de valoración llevando a la economía de mercado a sus límites más lejanos. *“El hiper-capitalismo que hasta está socavando los principios fundamentales del capital en tanto relación social, incluye al mundo del conocimiento científico en éste marco de comprensión”*. (Galafasi, G.: 2004).

En el nuevo escenario Galafasi plantea que *“buena parte de la ciencia argentina ha olvidado todo intento de constituirse en una herramienta para el cambio social, o ni siquiera para el mismísimo ideario de progreso liberal, el cual abrazó durante toda su historia.”* (Galafasi, G.: Ibidem)

De esta manera, se ha agudizado profundamente la tendencia “cientificista” ya denunciada por Oscar Varsavsky^{xv} a fines de los años sesenta. Varsavsky concibe la ciencia como producto necesariamente articulado a los procesos sociales, económicos, políticos y culturales de su tiempo, vale rescatar el pensamiento de Varsavsky, pues nos permite reflexionar sobre el modelo científico vigente y la necesidad de un cambio. Según Varsavsky:

“...cientificista es el investigador que se ha adaptado a este mercado científico, que renuncia a preocuparse por el significado social de su actividad, desvinculándola de los problemas políticos, y se entrega de lleno a su ‘carrera’, aceptando para ella las normas y valores de los grandes centros internacionales, concentrados en su escalafón”. (Varsavsky, O., 1994)

La subordinación de la ciencia autóctona a los modelos establecidos en los países centrales es clave para la caracterización del científicoismo, dada la visión que todo lo que ocurra en la “Meca” del Norte, es progresista y único, llevando a muchos jóvenes científicos a desarrollar temas ligados a esos escenarios y alejados de la realidad local.

Al considerar la aplicabilidad de la ciencia y los problemas de injusticia, irracionalidad, pobreza, explotación social, etc. - típicos de nuestro contexto- Varsavsky llega fácilmente a deducir que:

“...algo debe andar mal en ella...La clásica respuesta es que esos no son problemas científicos: la ciencia da instrumentos neutros, y son las fuerzas políticas quienes deben usarlos justicieramente. Si no lo hacen, no es culpa de la ciencia. Esta respuesta es falsa: la ciencia actual no crea toda clase de instrumentos, sino sólo aquellos que el sistema le estimula a crear.” (Varsavsky, O., Ibidem)

Ya en 1969 Varsavsky advertía que el espíritu empresarial se había contagiado también a las universidades, en parte porque deben pedir ayuda a fundaciones y empresas por insuficiencia de fondos propios. La consecuencia es la aparente “selección natural de temas, ya establecidos como una nueva empresa frente a las corporaciones gigantes”. Esta “no independencia” del sistema científico es también claramente visible, según el autor, en el proceso que determina las pautas de evaluación de los resultados de la investigación, a través de una imagen en cierto sentido especular al proceso de contabilidad de costos y beneficios de la sociedad de consumo:

“La evaluación de resultados recientes de ciencia básica es, pues, en gran parte, evaluación de hombres. Debemos comprender cómo se asigna su importancia a cada científico, desde que comienza su carrera hasta que ingresa a esa élite que es el tribunal de última instancia..., hasta que el tiempo da su propia opinión, y en la que incluimos no sólo a los sabios de más fama, sino a todos los asesores de fundaciones, jurados de concursos, referís y comentaristas de revistas especializadas cuyos nombres generalmente no son conocidos fuera de su propio campo” (Varsavsky, O., Ibidem)

Según Varsavsky, el valor de un científico debería medirse por la calidad de su trabajo, la originalidad de las ideas que desarrolla y la influencia que éstas pudieran tener sobre sus colegas; por su capacidad de formar y estimular a otros jóvenes, de crear escuela, por la intensidad y continuidad de su esfuerzo. El autor considera que como estas cuestiones son difíciles de medir, pierden frente a la urgencia de acumular méritos.

“El hecho concreto es, pues, que los logros científicos tienden cada vez más a medirse por criterios cuantificables, lo cual se supone ser sinónimo de ‘objetivo’ y ‘científico’.” (Varsavsky, O., Ibidem)

De esta forma, el científicoismo contemporáneo sólo conduce a crear un “mercado científico” que produce y consume de manera contable y cuantificable con base en un sistema propio de auto legitimación basado en la asignación de recursos, jerarquías y temas de investigación (es decir, permisos de trabajo), pero que sólo es funcional y copia fiel del sistema social consumista, y esto conduce, según Varsavsky, a una pérdida gradual de creatividad que limita fuertemente la aparición de grandes ideas renovadoras del conocimiento. “Está claro que son cada vez menos los que eligen su tema sin presiones, los que hacen ‘ciencia por la ciencia

misma'... Hoy se exige que todo trabajo tenga una motivación, es decir, alguna vinculación con otros trabajos o con aplicaciones prácticas” (Varsavsky, O., Ibidem)

En síntesis, releer hoy a los clásicos alemanes y a Varsavsky, implica reconocer que sus postulados y afirmaciones siguen teniendo validez, permitiendo abrir una brecha crítica a partir de la cual es posible repensar el actual modelo de conocimiento científico, aislado mayoritariamente de su propia realidad social y autolegitimado predominantemente con base en tecnicismos elitistas.

IV - Algunos aportes actuales

Si tomamos ahora la visión de algunos autores contemporáneos que se han preocupado por la situación actual, no sólo en Argentina sino en toda Latinoamérica, veremos que no están muy alejados de la realidad que denunciaba Varsavsky ya en los años 60. Es importante analizar las distintas dimensiones que recorren el concepto de autonomía, tanto desde la producción de conocimientos y la investigación, hasta de la enseñanza universitaria que implica la formación de nuevos cuadros dentro de un modelo que legitima la mercantilización de saberes. Por ejemplo, Borón afirma que gran parte de las llamadas “reformas universitarias” llevadas a cabo bajo la inspiración del neoliberalismo dominante en la región, fueron alteraciones originadas en la necesidad de introducir el “ajuste estructural” también en nuestras casas de educación superior, debilitando aún más la capacidad de la universidad latinoamericana para responder positivamente a los nuevos problemas de nuestro tiempo (Borón, A.: 2004)

Pablo Gentili sostiene, a su vez, que el proceso de reestructuración universitaria promovido por los gobiernos neoliberales de la región, tiende a generar un círculo vicioso de precarización que cuestiona el carácter público de las universidades y redefine la función social que estas instituciones deberían ejercer en una sociedad democrática. Esta dinámica toma relevancia en dos niveles ligados entre sí: el primero, la nueva articulación institucional^{xvi} (producto del deterioro de las condiciones de trabajo docente, de mercantilización del sistema de postgrados y de la privatización de la agenda científica); el segundo, la reconversión intelectual del campo académico que bloquea las condiciones de producción de un pensamiento autónomo y crítico sobre la realidad social y, específicamente, sobre la realidad educacional. (Gentili, P.: 2001).

“A las condiciones de precarización del trabajo docente, se suma la desvalorización social de las actividades de extensión, que se han transformado, en muchos casos, en mera venta de servicios, con el criterio de aumentar la rentabilidad. La investigación, a su vez, merece un comentario aparte dado que por un lado por medio de ella se forman los cuadros principales universitarios y por otro, es abordada por las políticas de privatización, que bloquean las posibilidades de autonomía intelectual”.^{xvii} (Gentili, P.: 2001).

Coraggio, por su parte, analiza la crisis de las universidades relacionándola con los programas ofrecidos por los organismos multilaterales y el incremento de la deuda externa que pone en jaque, a su vez, a las instituciones, generando un círculo vicioso que profundiza la crisis. Según el autor, ya no es suficiente visualizar al Banco Mundial como la principal fuente de presión “eficientista” sobre el sistema universitario público; se deben buscar otras causas igualmente importantes de la misma.

V- Debates de coyuntura de 2004

Analizaremos someramente una situación acontecida en los últimos meses en la universidad argentina que muestra, a nuestro entender, los mecanismos que se pueden utilizar para limitar la autonomía universitaria. El Consejo Interuniversitario Nacional firmó un documento el 27 de Agosto de 2004^{xviii} en el que se comprometía a “*afianzar la política universitaria como búsqueda de consenso entre la universidad autónoma y los poderes del Estado, en diálogo con la sociedad*”.

La Universidad de Buenos Aires fue la única institución que no participó de las *Primeras Jornadas de Reflexión sobre la Educación Superior en la Argentina*. (Tucumán 2004) y criticó duramente las intenciones de las políticas llevadas a cabo por la Secretaría de Políticas Universitaria (SPU) dirigida por Juan Carlos Pugliese, desde el período de la Alianza, hasta la actualidad.

La contradicción en la que cae el documento del CIN parece semántica, pero es política: en lugar de referirse a la *Universidad Pública* o *Universidad Nacional*, la denomina *Universidad Autónoma* (como poniendo un paraguas a la crítica). La referencia a los “poderes del Estado” es de por sí poco precisa, pues quiénes dialogan no están claramente definidos (o por lo menos el segundo). Tampoco queda claro quién es el interlocutor cuando hace referencia a la sociedad. Pensamos que la urgencia económica no es buena consejera en tiempos de tomar decisiones fundamentales (de los fundamentos de una nueva etapa), ni tampoco los noviazgos acrílicos con los “poderes del Estado”.

El rector de la Universidad de Buenos Aires respondió con un informe. La principal objeción a las líneas de acción es que implican “una intromisión en la autonomía universitaria y una demostración de la pretensión del Ministerio de Educación de convertir a las universidades nacionales en meras dependencias suyas”. Según una nota publicada en el diario *Página 12*^{xxix}: La universidad más poblada del país no comparte el consenso emanado de unas jornadas realizadas en Tucumán el 26 y 27 de agosto^{xx}. Con la única ausencia de la UBA, los rectores universitarios – nucleados en el CIN– acordaron con la propuesta oficial y elevaron una declaración de prioridades para el sector. Los informes internos que analizan en la UBA son dos, que enfrentan a ambos documentos de Tucumán. Sus ejes son: - El punto central es la defensa de la autonomía y la autarquía: la universidad debe definir sus políticas públicas y no el Gobierno. Todas las líneas de acción propuestas son consideradas “inaceptables por ser en su conjunto una intromisión en la autonomía universitaria”^{xxxi}.

La intención de fijar prioridades, tanto en materia de política científica como en relación con su injerencia en las universidades, tiene larga data y gran impacto en países del primer mundo y ha ido tomando fuerza, en tanto discurso neoliberal, en nuestra región.

Una de las políticas científicas más importantes en la promoción de proyectos especiales ha sido la creación en 1996 de la Agencia Nacional de Promoción de la Ciencia y la Técnica a través del FONTAR^{xxii} y el FONCyT^{xxiii}, agencias nacionales que gerencian y orientan los fondos de la investigación científica a través de proyectos^{xxiv}.

Desde muchos sectores se apoya este tipo de política. Balán, por ejemplo, planteaba que las propuestas de salida a la crisis son diversas y en su mayoría opuestas, movidas por intereses contradictorios. Una de ellas es ajustar las funciones de la universidad a los requerimientos del mercado. Desde esta concepción la universidad, al mantener una relación más estrecha con la empresa está mejorando su relación con la comunidad. Es aquí donde se homologan las categorías *empresa* y *comunidad*, así como también se presentan como sinónimos la *sociedad* con la *empresa*. Es muy frecuente en las entrevistas descubrir esta identificación. (Balán, 1996)

Aún hoy sigue vigente la misma visión, ya que tal como lo planteara el ministro Lavagna en una nota de la revista *Universidad*, en noviembre de 2003:

“Si administramos bien la información y nos coordinamos, es posible que nosotros podamos ayudar al mundo de la ciencia y la tecnología a tener relaciones con el mundo empresario de manera un poco más intensa y con una mayor cantidad de recursos económicos.... Usar el sector privado como ‘palanca’ para complementar la inversión en ciencia y tecnología permitirá reforzar de manera concreta el presupuesto ya asignado” (Lavagna, R. 2003)

Es evidente que toda política universitaria y científica debe establecer prioridades pero ¿a quién corresponde esa tarea?.

En este trabajo hemos reflexionado acerca de la autonomía universitaria y la importancia de la independencia de la academia respecto de los poderes del Estado a través de la historia, (en nuestro país por la falta de políticas de largo plazo, las políticas del Estado se corresponden con la de los gobiernos). También tuvimos en cuenta la mirada desde la jurisprudencia que pone el acento

en los límites naturales de la autonomía, siendo las entidades autónomas parte de un todo jurídico bajo el paraguas de la Constitución Nacional. Sin embargo, seguimos afirmando que desde hace ya dos décadas, por lo menos, se viene minando la autonomía universitaria. ¿Por qué seguimos sosteniendo la tesis si aparentemente, desde la perspectiva jurídica se cumpliría con el principio de los estamentos fijados por la Constitución? Porque pensamos que quedan afuera de esa discusión los intersticios sutiles por los cuales se cuele el autoritarismo. La visión desde la jurisprudencia corresponde al terreno del “*deber ser*”. Si nos basamos en el concepto de “*campo*” tal como lo define Bourdieu, vamos a percibir que la perspectiva legal no alcanza para dar cuenta de las luchas en la arena de conflicto que se genera en las relaciones entre la universidad, sus actores, el Estado, la sociedad y la empresa, además de otros participantes en juego. Así mismo, hablamos de autoritarismo en el sentido en que entendemos que muchas veces se manipula la justicia en pro de los intereses de ciertos sectores o grupos y en perjuicio de otros que participan de esta “*lucha*” con menos poder, o bien, con menos capacidad de incidir en la toma de decisiones.

Para explicar este punto, vamos a ilustrarlo con el pensamiento de Naishtat a propósito de las políticas de conocimiento, aunque ya hablamos de ellas al referir las posturas de Gentili, Coraggio y Borón, tal vez desde una visión más política. La perspectiva filosófica que le otorga Naishtat a la cuestión permite llegar a un nivel de análisis más profundo, en el que se hacen visibles las relaciones de la política de conocimiento y el desarrollo de las universidades, no sólo en cuanto producción y transmisión de conocimiento sino también como instituciones que organizan el conocimiento sostenidas por concepciones y valoraciones que subyacen en su planificación institucional. (Naishtat, F., 2003) Nuevamente encontramos coincidencias con los planteamientos de Varasvsky.

Según el autor, la universidad argentina es una institución de reformas inconclusas, con fases que son contradictorias entre sí. Esta forma particular de convivencia de los modelos, hace difícil la lectura de cuáles son los que están en pugna. Actualmente hay un término dentro de la “*jerga*” (tal la visión del autor) de la evaluación universitaria que se une al ya clásico de “*excelencia académica*” y es el de *pertinencia*. En una primera instancia, nada tiene de particular el concepto en países como el nuestro, para la comunidad académica, comprometida con la misión de ayudar a la resolución de problemas de la sociedad cuando es financiada por esa misma sociedad. Esta es una tradición que viene del '18, por lo menos en lo declarativo, al tomar la función social de la universidad como uno de sus objetivos centrales.

Observa Naishtat que en una segunda instancia, la *pertinencia*, en tanto categoría de la evaluación, no es una réplica de la función social, ya que encierra una *dimensión polémica* que refiere a una forma particular de concebir el conocimiento, que el autor llama de la *hibridación*, en el sentido de un conocimiento definido desde el contexto de aplicación y concebido desde el modelo del *problem solving*.

¿Cómo se llega al modelo de la hibridación? Según lo expresa Naishtat, ya en su momento la concepción de Max Weber (*ciencia como vocación*), nos habla de un despegue de la tradición humanista humboldtiana para pasar a un modelo de universidad científica, que será tomado por los Estados Unidos después de la Segunda Guerra Mundial^{xxv}. Este modelo de universidad toma el ideal de unidad entre docencia e investigación de aquella tradición alemana, pero lo modela a su manera, mudándolo hacia el *ethos* de la profesionalización académica, plasmado en la figura del *especialista*. A su vez retoma sin cambiarlo, el ideal de la ‘libertad académica’^{xxvi}. Brunner y Flisfisch completan el concepto de profesión académica con los atributos de: *Mercado académico* y *Comunidad académica*. Tomando del modelo del librecambio en economía, los autores definen un mercado académico puro y mercados espurios por desviación de la referencia al patrón ideal. El mercado académico puro es una estructura ocupacional al servicio de un sistema de distribución de prestigio centrado en la excelencia académica, mientras que los mercados espurios serían una estructura al servicio de la compraventa de conocimiento para consumo de un público de clientes; por ejemplo, los estudiantes.

El otro componente de la profesionalización académica es la comunidad académica, con una estructura vocacional ideal se halla normativamente inscrita en los preceptos mertonianos^{xxvii}. La profesionalización académica queda conformada así por la libertad académica, el mercado

académico y la comunidad académica. De esta manera se pasa al modelo de la especialización, con primacía de las disciplinas y departamentos como la forma natural de institucionalización. Así, la universidad de profesión académica se autocomprende como universidad de la excelencia científica y la investigación relega a la docencia en la conformación de este patrón. Por otra parte, la profesionalización académica regida por la idea de excelencia genera una desreferencia de la universidad en relación con la cultura y la nación. Las disciplinas y sus formas de distribución de prestigio son realmente transnacionales.

La reforma de los años 90 en la Argentina se legitimó en muchos de los conceptos de estos autores, particularmente por la idea de la creación de un mercado académico funcional a la universidad de excelencia. La ideología que impregnó la nueva legislación argentina se basa en una tendencia mundial por la diferenciación del financiamiento de cara a la crisis del estado de bienestar y en la creación de un sector de investigación más orientado a la resolución de problemas y al contexto de aplicación, que a la dinámica de las disciplinas científicas propiamente dichas. Este nuevo patrón es difícil de percibir a veces porque se esconde detrás del ideal de excelencia. (Naishtat, F. Op. Cit.)

Ahora bien, dentro de este nuevo modelo de hibridación es que Naishtat analiza la producción de conocimiento basándose en la postura de Michael Gibbons^{xxviii}, quien subsume bajo el nombre de *pertinencia de la educación superior* la hibridación que define, a su vez, como acercamiento entre investigación pura e investigación aplicada, entre contexto de descubrimiento y contexto de aplicación, entre pautas pedagógicas epistémicas o cognoscitivas y criterios pedagógicos preformativos o de habilidad. El término *pertinencia* apareció por primera vez en los documentos de la UNESCO para enfatizar la inherencia social de la educación superior.

Para explicar la dinámica de la pertinencia, Gibbons define dos modalidades de conocimiento: Modalidad 1: basada en las disciplinas y la especialización científica, y Modalidad 2: investigación en el marco del contexto de aplicación, la transdisciplina, la orientación a la resolución de problemas y a la comprensión de “sistemas complejos”. El giro que toma el autor da cabida, en la investigación, a un montón de actores heterogéneos que trascienden el mundo disciplinar y que Gibbons define como el “ambiente” *tecnoeconómico*. La idea de transdisciplina se conecta, entonces, con un conocimiento que no sería la suma o reunión de aportes disciplinares, sino que es más bien el producto de una interacción generadora de una investigación no divisible en sus componentes de origen, que:

“se acomoda a la dinámica de problemas complejos en el marco de una ciencia posnormal, afectada simultáneamente por un elevado nivel de incertidumbre y por una alta cuota de negociación y deliberación entre actores heterogéneos, entre los que Gibbons incluye al mundo empresarial e industrial”. (Naishtat, F. Op. Cit.)

¿Cuál es el impacto de esta modalidad para las universidades y la pertinencia universitaria como pauta de evaluación?, se pregunta Naishtat. Señala que para Gibbons, aquello que estaba en la periferia se mueve ahora hacia el centro del conocimiento, generando un sistema distribuido en que la universidad pierde el monopolio de la producción de conocimiento y debe asociarse con otros actores institucionales. Esta nueva modalidad implica una nueva división internacional del trabajo del conocimiento: para los países en vías de desarrollo es vital que la agenda investigativa quede definida desde los problemas y no desde la abstracta agenda de las disciplinas; de esta manera la nueva modalidad permitiría una mayor cuota de pertinencia para nuestras universidades. (Naishtat. F. Op. Cit.)

“Los parámetros de pertinencia epistémica que acabamos de describir y que interpretan en términos de resolución de problemas, y por ende, de una lógica de la continuidad, el proceso de la creación de conocimiento, no están tomando en cuenta que el conocimiento procede muchas veces de una ruptura con el lenguaje, los términos y la lógica del problema previo. ... Sería suficiente demostrar que algunos conocimientos genuinos son frutos de la máxima impertinencia para dejar establecido que la pertinencia carece de valor epistémico.” (Naishtat. F. Op. Cit.)

El autor aclara que este análisis no le quita valor a la noción de pertinencia en cuanto parámetro de la universidad, suficientemente definido desde los conceptos de misión y función social, pero mantiene que el conocimiento puede ser impertinente y, sin embargo, pleno de sentido.

VI. A modo de cierre

A partir de los trabajos analizados, podemos observar que la autonomía universitaria, tal como la definimos al principio, ha sufrido serios golpes frente a los ataques de políticas públicas que han llevado hacia la privatización de la producción y distribución del conocimiento. Por otra parte, también se mina la autonomía al formar a los jóvenes profesionales en un modelo de corte neoliberal que legitima la mercantilización, la venta de servicios y cercena la posibilidad de desarrollo de una cultura crítica respecto de la realidad latinoamericana. Pero no es todo resultado de la aplicación de recetas neoliberales acordadas con los organismos multilaterales, ya que como bien denunciaba Varsavsky hace treinta años, ciertas políticas del Estado ya tendían a imponer los criterios empresariales para evaluar esas investigaciones. Y tal como señala Naishtat, hay un modelo de hibridación en la universidad que lleva a formar docentes e investigadores imbuidos en un modelo que no termina de responder a una perspectiva foránea, pero que a su vez alimenta los intereses de las empresas y de aquellos seguidores del “cientificismo de excelencia” para la academia.

La postura neoliberal es bien distinta de aquella de los liberales clásicos como los analizados para el caso alemán, que veían en la autonomía universitaria la posibilidad del desarrollo de una ciencia libre de las ataduras del Estado y del mercado. Con una visión típicamente positivista, creían en el desarrollo de la ciencia para el desarrollo de la humanidad y la formación de los seres humanos. Estos ideales al ser mercantilizados, transforman esos objetivos en los objetivos de las empresas: pretenden generar más ganancia utilizando un recurso más barato como la producción de conocimiento aplicado en medios académicos. De ahí los incentivos para incrementar la venta de servicios que permita financiar la continuidad de nuestras universidades públicas en el marco de restricción de financiamiento por parte del Estado, financiamiento que, al fin y al cabo, no es suficiente para mantener instituciones de excelencia, y que por otra parte, compromete, como ya dijimos, la autonomía universitaria, llevándola hacia un modelo heterónimo.

Bibliografía citada y/o consultada

1. Balán, J. y García de Fanelli, A. M.(1993): “El sector privado en la educación superior: políticas públicas y resultados recientes en cinco países de América Latina” , en *Revista CEDES, Serie Educación Superior/3*, Buenos Aires, 1993.
2. Bonvecchio, Claudio (Comp.) (2002):(1991): El mito de la Universidad. Siglo XXI editores, Buenos Aires.
3. Borón, Atilio (2004): “Reformando <las Reformas>. Transformaciones y crisis en las universidades de América Latina” y el Caribe. Ponencia presentada en: Universidad 2004. La Habana, febrero 2004. CLACSO / Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. Una versión preliminar de este trabajo fue presentada en la “Conferencia Mundial de Educación superior + 5” celebrada en la UNESCO, París, en Mayo del 2003.
4. Bourdieu, Pierre (1988): (1984): Homo Academicus. Stanford University Press, California.
5. Buchbinder, Pablo (2004): “Lucha facciosa y debilidad institucional”. En *Diario: Le Monde Diplomatique*, Buenos Aires, septiembre 2004.
6. Cerejido, Marcelino (2003): “Prólogo” en: Rotunno, C y Diaz de Guijarro, E (comp.) (2003): La construcción de lo posible. La Universidad de Buenos Aires de 1955 a 1966. Libros del Zorzal, Buenos Aires.

7. Consejo Interuniversitario Nacional (2004): *Primeras Jornadas de reflexión sobre la educación superior en Argentina*. Documento elaborado en Tucumán, 27 de agosto de 2004.
8. Coraggio, José Luis y Vispo, Adolfo (Coord.) (2001): *Contribución al estudio del sistema universitario argentino*. Miño y Dávila editores, Buenos Aires.
9. Coraggio, J. L. (2003): “La crisis y las universidades públicas en Argentina”. En: Mollis, M (2003): *Las universidades en América Latina: ¿Reformadas o alteradas?*. CLACSO, ediciones, Buenos Aires.
10. Fichte; Schleimarcher; Humboldt; Nietzsche (1959): *La Idea de la Universidad en Alemania*. Editorial Sudamericana, Buenos Aires
11. Finocchiaro, Alejandro (2004): *Un estudio sobre autonomía universitaria*. Editorial: Prometeo 3010, Buenos Aires.
12. Galafasi, Guido (2004): “A propósito de <Ciencia, política y científicismo> de Oscar Varsavsky”. Publicado en: *Revista Theomai*, N° 9, primer semestre 2004. UNQ. Link: <http://revista-theomai.unq.edu.ar/numero9/artvarsavsky9.htm>
13. Gentili, Pablo (Organ.) (2001): *Universidades na Penumbra. Neoliberalismo e reestruturação universitária*. Cortez Editora, Sao Paulo.
14. Gentili, Pablo (2001): “A universidade na penumbra. O Círculo vicioso da pecariedade e a [privatização do espaço público]”. En: Gentili, Pablo (Organ.) (2001): *Universidades na Penumbra. Neoliberalismo e reestruturação universitária*. Cortez Editora, Sao Paulo.
15. Lavagna, R. (2003): “Científicos con mayores fondos”. En: *Revista Universidad*, 18 de noviembre de 2003
16. Mollis, Marcela (2003): “Un breve diagnóstico de las universidades argentinas: identidades alteradas”. En: Mollis, Marcela (Comp.) (2003): *Las universidades en América Latina: ¿Reformadas o alteradas?*. CLACSO, ediciones, Buenos Aires.
17. Mollis, Marcela (Comp.) (2003): *Las universidades en América Latina: ¿Reformadas o alteradas?* CLACSO, ediciones, Buenos Aires.
18. Naishtat, Francisco (2003): “Universidad y conocimiento: por un *ethos* de la impertinencia epistémico”. En *Revista: Espacios*, publicación de la facultad de Filosofía y Letras de la UBA, N° 30, Diciembre 2003.
19. Naishtat, Francisco, García Raggio, Ana María y Villavicencio, Susana (Comp.) (2001): *Filosofías de la Universidad y conflicto de racionalidades*. Ediciones Colihue Universidad, Buenos Aires.
20. Reglamento Universitario UBA. En: Página Web de la UBA. Link: <http://www.uba.ar/download/institucional/uba/9-32.pdf>
21. Schugurensky, D. *The Global Economic Restructuring and University Change: The case of University of Buenos Aires*. Tesis Doctoral no publicada. Edmonton, Alberta, Canada. Septiembre 1994
22. Tenti Fanfani (comp.) *Universidad y Empresa*, Editorial Miño y Dávila/ Ciepp, Buenos Aires, Argentina, 1993
23. Schopenhauer, Arthur (1991): *Sobre la Filosofía de la Universidad*. Editorial Tecnos, Buenos Aires.
24. Varsavsky, Oscar (1994): *Ciencia, política y científicismo*. Centro Editor de América Latina, Buenos Aires.

ⁱ Investigadora del UBACYT: APORTES AL CAMPO DE LA SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN CRÍTICA EN ARGENTINA HOY: dimensiones de la experiencia social y la experiencia escolar de adolescentes y jóvenes y dimensiones del vínculo emergente entre la universidad y la sociedad, dirigida por la Mgr. Silvia Llomovatte. Becaria Doctoral Conicet (IICE - UBA), Ex Becaria CLACSO - Educación Superior 2002-2003. Investigadora del Centro Cultural de la Cooperación, Departamento de Educación. Grupo de investigaciones sobre la privatización del conocimiento. naidorfjudith@hotmail.com

ii Investigadora del UBACYT: APORTES AL CAMPO DE LA SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN CRÍTICA EN ARGENTINA HOY: dimensiones de la experiencia social y la experiencia escolar de adolescentes y jóvenes y dimensiones del vínculo emergente entre la universidad y la sociedad, dirigida por la Mgr. Silvia Llomovatte. Investigadora asistente del Laboratorio de Políticas Públicas. Integrante del CCC, Departamento de educación. Grupo de investigaciones sobre la privatización del conocimiento. Maestranda en Políticas Sociales de la Facultad de Ciencias Sociales- UBA, licenciada en Ciencias de la Educación, Facultad de Filosofía y Letras- UBA. aleyrober@arnet.com.ar

iii 21 de junio de 1918. Tomado de Federación Universitaria de Buenos Aires. Firmado por: Enrique F. Barros, Horacio Valdés, Ismael C. Bordabehere, presidentes y otros. Link:

<http://www.fmmeduacion.com.ar/Historia/Documentoshist/1918universidad.htm>

iv Este último modelo se caracteriza por definir a la universidad como una institución sujeta al control externo y a las imposiciones; a la subordinación, a la ley y dominación de otros (Schugurensky, 2004) y sus consecuencias a través del bloqueo político de la crítica teórica (Gentili, 2001). "The 10 Cs of the Heteronomous University: Commercial University": 1) cultivation of private universities, 2) customer fees, 3) client-oriented programs, 4) cooperation with business, 5) corporate rationality, 6) casualization of labor, 7) contracting out services. Controlled University: 8) cutbacks, 9) conditional funding, 10) coordination." Al respecto ver Schugurensky, Daniel (1994): "Global economic restructuring and university change: the case of Universidad de Buenos Aires". (Tesis no publicada). En su versión ampliada recientemente Ver Schugurensky, D. and Naidorf, J. (2003): "University-industry partnerships and changes in academic culture: A comparative analysis of Argentina and Canadá" en International Colloquium: "Transformation of Academic Culture: Capital Accumulation and International Competitiveness", May 29. Congress of the Humanities and Social Sciences, Dalhousie University.

v Von Humboldt, W. (1810): "La situación de la Universidad". En: Bonvecchio, Claudio (Comp.) (2002): (1991): *El mito de la Universidad*. Siglo XXI editores, Buenos Aires.

vi La Fundación de la Universidad de Berlín fue precedida por una especulación teórica en la que intervinieron los más altos representantes del idealismo y del romanticismo. Preparada por las famosas *Lecciones sobre el método de estudio académico* (1803) de Schelling, esa tarea fue realizada en forma sobresaliente por Fichte que escribió su *Plan razonado para erigir en Berlín un establecimiento de enseñanza superior que esté en conexión adecuada con una academia de ciencias* (1807); por Schleiermacher en sus *Pensamientos ocasionales sobre universidades en sentido alemán* (1808) y finalmente por W. Vo Humboldt, en su fragmento *Sobre la organización interna y externa de los establecimientos científicos superiores de Berlín* (1810) de donde estamos extractando algunas ideas. Para ampliar información, consultar: Fichte; Schleiermacher; Humboldt; Nietzsche (1959): *La Idea de la Universidad en Alemania*. Editorial Sudamericana, Buenos Aires

vii Recordemos que para el sistema alemán de educación superior, el papel de la Academia era central respecto de la investigación y la universidad se centraba más en la enseñanza, sistema que fue reformado a partir de las ideas de von Humboldt aplicadas a la nueva Universidad de Berlín.

viii Arthur Schopenhauer habló de un interesante concepto a propósito de la universidad: "el filisteísmo académico". En un texto denominado "Parerga y Paralipómena", examinando los vericuetos alemanes de la universidad, concluye algo que para nosotros puede ser de gran utilidad: La enseñanza universitaria, en nombre de la verdad, de la libertad, la objetividad u otro absoluto inatacable, puede llegar a ser un lenguaje dual, cuando se pone al servicio de formas que no son ni objetivas ni verdaderas. O sea, se hace como que se piensa y enseña de un modo real, pero esa enseñanza incapacita para la práctica también real de un saber y su consiguiente aplicación, ya que la realidad real es otra. El filisteísmo es la desconexión de la enseñanza con la sociedad real, sus problemas y demandas.

ix Tomado de: Bonvecchio, C. (2002): *El mito de la universidad*. Ediciones Siglo XXI, Buenos Aires. Apartado: "El filisteísmo universitario"

x Tomado de: Bonvecchio, C. (2002): *El mito de la universidad*. Ediciones Siglo XXI, Buenos Aires. Apartado: "La libre cultura universitaria y la disciplina del saber".

xi Para el autor, estos procesos encubren un total extrañamiento entre profesor y estudiante, una micropolaridad de las relaciones más globales entre las relaciones de poder y las relaciones de aprendizaje, entre las relaciones de mando y de domesticación, entre domador y domado. De este molecular proceso comienza a gestarse un tipo de materialidad territorial del poder, donde el territorio sobre el cual se inscribe es el cuerpo-alma del aprendiz o alumno, y donde la disciplina más que una práctica es una estrategia de disciplinamiento. Comienzan a hacerse cada vez más claros, aunque nunca nítidos, los procesos de producción del poder como práctica de expropiación de la capacidad material y moral del cuerpo-alma.

xii Las características principales pueden ser resumidas en los siguientes puntos:

- a) Institucionalización de la participación estudiantil en los consejos universitarios en un sistema tripartito incluyendo profesores y alumnos en un co-gobierno.
- b) Vínculos con la política estudiantil y la política nacional para movilizar la universidad hacia la solución de los problemas económicos, sociales y políticos.
- c) El énfasis en la extensión universitaria, particularmente con cursos para trabajadores para el desarrollo fraternal del proletariado.
- d) Educación libre y gratuita, concebida como un instrumento que promueve la democratización en el acceso, expandiendo la inclusión de cuadros académicamente calificados para el reemplazo de la universidad elitista, oligárquica y arcaica del siglo XIX por una universidad de masas.
- e) La defensa institucional de la autonomía respecto del Estado.
- f) La institucionalización de los mecanismos de defensa para proteger la libertad académica incluyendo la implementación de la libertad de cátedra y el pluralismo académico para romper el monopolio de los catedráticos.
- g) Promoción de ideas nuevas, métodos innovadores de enseñanza, cambios en el sistema de evaluación, clases optativas, investigación original, rechazo del dogmatismo reemplazando la teología por el positivismo.
- h) Concursos públicos para cubrir los cargos docentes, exámenes de competencia y promoción de los profesores sobre la base del mérito.
- i) La ampliación y diversificación del entrenamiento profesional a través de nuevas escuelas profesionales.
- j) Entendimiento de la vida universitaria como una verdadera experiencia comunitaria, a través del fortalecimiento y desarrollo de la proporción de profesores de tiempo completo y estudiantes de tiempo completo.

xiii El manifiesto de los estudiantes de Córdoba decía, entre otras cosas: *“La rebeldía estalla ahora en Córdoba y es violenta porque aquí los tiranos se habían ensoberbecido y era necesario borrar para siempre el recuerdo de los contrarrevolucionarios de Mayo. Las universidades han sido hasta aquí el refugio secular de los mediocres, la renta de los ignorantes, la hospitalización segura de los inválidos y —lo que es peor aún— el lugar donde todas las formas de tiranizar y de insensibilizar hallaron la cátedra que las dictara. Las universidades han llegado a ser así fiel reflejo de estas sociedades decadentes que se empeñan en ofrecer el triste espectáculo de una inmovilidad senil. Por eso es que la ciencia frente a estas casas mudas y cerradas, pasa silenciosa o entra mutilada y grotesca al servicio burocrático. Cuando en un raptó fugaz abre sus puertas a los altos espíritus es para arrepentirse luego y hacerles imposible la vida en su recinto. (...) Nuestro régimen universitario —aún el más reciente— es anacrónico. Está fundado sobre una especie de derecho divino; el derecho divino del profesorado universitario. Se crea a sí mismo. En él nace y en él muere. Mantiene un alejamiento olímpico. La federación universitaria de Córdoba se alza para luchar contra este régimen y entiende que en ello le va la vida. Reclama un gobierno estrictamente democrático y sostiene que el demos universitario, la soberanía, el derecho a darse el gobierno propio radica principalmente en los estudiantes. El concepto de autoridad que corresponde y acompaña a un director o a un maestro en un hogar de estudiantes universitarios no puede apoyarse en la fuerza de disciplinas extrañas a la sustancia misma de los estudios. La autoridad, en un hogar de estudiantes, no se ejercita mandando, sino sugiriendo y amando: enseñando” (...)* Entonces la única puerta que nos queda abierta a la esperanza es el destino heroico de la juventud. El sacrificio es nuestro mejor estímulo; la redención espiritual de las juventudes americanas nuestra única recompensa, pues sabemos que nuestras verdades lo son —y dolorosas— de todo el continente. ¿Que en nuestro país una ley —se dice—, la ley de Avellaneda, se opone a nuestros anhelos? Pues a reformar la ley, que nuestra salud moral lo está exigiendo”. Extractado de: La Juventud Argentina de Córdoba a los hombres libres de Sudamérica. Manifiesto de Córdoba. 21 de junio de 1918.

Link: <http://www.fmmeducacion.com.ar/Historia/Documentoshist/1918universidad.htm>

xiv El Primer Congreso Nacional de Estudiantes, convocado por la F.U.A. Inicia el 21 de julio sus sesiones en Córdoba proclamando la necesidad de autonomía, gobierno tripartito paritario, asistencia libre, régimen de concursos, periodicidad de la cátedra, etc.

xv Oscar Varsavsky, profesor universitario de Matemática y Física, de gran cultura científica, jamás creyó que los aspectos esenciales del conocimiento actual fueran lo suficientemente difíciles como para escapar a la comprensión de las grandes mayorías.

xvi Gentili, Pablo: “A Universidade na penumbra: o círculo vicioso de precariedade e a privatização do espaço público”. En: Gentili, p. (org.) (2001): Universidades na penumbra. Cortez editora- CLACSO- Sao Paulo.

^{xvii} Esta tendencia se ve en: a) la disminución del financiamiento público para la investigación universitaria y en el estímulo a la creación de sistemas de financiamiento privado, mediante convenios y acuerdos con el sector empresario; b) la consecuente crisis de las agencias de promoción de investigación científica; c) la progresiva interferencia de agentes privados en la definición de las agendas de investigación, en contextos en que los hombres de negocios acostumbran a ser los únicos interlocutores reconocidos socialmente por los gobiernos neoliberales para discutir política científica; d) en el desarrollo de sistemas de evaluación, que por medio de indicadores de eficiencia, tomados de los criterios de productividad empresarial, resultan ser utilizados como mecanismo de distribución de programas científicos o para la distribución de incentivos salariales al cuerpo docente. (Gentili, P: 2001)

^{xviii} Documento final de la Reunión de Rectores de Universidades (CIN) en Horco Molle en agosto de 2004. Para más información ver: http://www.me.gov.ar/spu/Noticias/Noticias_Agosto_2004/noticias_agosto_2004_spu_obj.html

^{xix} “Los contradocumentos de la UBA”. Nota de Javier Lorca aparecida en el diario *Página 12* de fecha 6-09-04. Link: <http://www.pagina12web.com.ar/diario/elpais/1-40642.html>

^{xx} Allí, Pugliese presentó un plan con cuatro propuestas: articulación de la universidad con la escuela media; desarrollo de ciclos comunes para familias de carreras; mejora de las carreras de Ingeniería, e incremento de dedicaciones exclusivas para docentes. También insistió en que las universidades deben recuperar su responsabilidad social.

^{xxi} En el mismo sentido, el informe de la UBA cuestiona al CIN: “No se debe reclamar al Gobierno el establecimiento de prioridades políticas públicas para la universidad. Esto significa claudicar la autonomía y la autarquía que otorga la Constitución. Cada universidad, en consonancia con las demandas que expresa la sociedad a la que sirve, debe establecer sus políticas estratégicas” y puede acordar con otras instituciones y el Gobierno.

²³ Fondo Tecnológico Argentino. Para más información www.agencia.secyt.gov.ar/fct/fontar.htm

²⁴ Fondo para la Investigación Científica y Tecnológica www.agencia.secyt.gov.ar/fct/fontar.htm

^{xxiv} Las empresas argentinas pueden aplicar a un crédito fiscal y acceso a créditos provenientes del BID si los proyectos presentados se orientan a la innovación y la modernización tecnológica para el caso del FONTAR. El FONCyT evalúa y financia proyectos que propongan generar conocimiento a través de investigación básica o aplicada a grupos de investigación de instituciones públicas o privadas. Esta modo de financiación a través de proyectos es una manera de establecer prioridades desde el Estado.

^{xxv} Ya analizamos más arriba las primeras críticas que recibió la universidad humboldtiana a manos de Nietzsche, en las que ya se percibía este camino hacia la ‘excelencia académica’ basada en principios diferentes a los de la tradición de la universidad de Berlín de 1810.

^{xxvi} Este concepto es bien caracterizado por Brunner y Flisfisch al resumir sus atributos: la decisión de pertenencia o exclusión de la comunidad académica es privativa de la comunidad académica; la evaluación de los productos académicos y la asignación de prestigio es competencia del grupo de pares; la decisión sobre los contenidos sustantivos de la investigación y la docencia es igualmente privativa de los académicos y debe estar libre de interferencias desde afuera. (Brunner y Flisfisch, 1989)

^{xxvii} Estos son: el *universalismo* de los productos del conocimiento y de sus criterios de verdad; el *comunismo* de la propiedad común de bienes cognitivos; el *desinterés* o integridad moral del hombre de ciencia; el *escepticismo* sistemático.

^{xxviii} Naishtat trabaja sobre un artículo de Gibbons, M. (1998): “Pertinencia de la Educación Superior en el Siglo XXI”. Contribución a la Conferencia Mundial sobre Educación Superior de la UNESCO, The World Bank, Washington D. C., 1998.