

LA EDUCACIÓN:
ENTRE LAS POLÍTICAS NEOLIBERALES
Y LAS REFORMAS DE SISTEMAS NACIONALES
EL JUEGO PODER—SABER—SUBJETIVACIÓN
EN AMÉRICA LATINA

Marcelo Fabián Vitarelli¹



Nos encontramos en este seminario bajo el cometido de *pensar de otro modo* la educación iberoamericana a la luz de los aportes de intelectuales que desde distintos espacios geopolíticos se encuentran pre-ocupados con la “caja de herramientas” que nos brindara el filósofo francés Michel Foucault. Se trata entonces de

1. Marcelo Fabián Vitarelli. Especialista en historia y civilización por la Escuela de Altos Estudios en Ciencias Sociales de París, Francia, y doctorando en etapa final de tesis. Profesor por concurso en el Departamento de Educación y Formación Docente de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de San Luis. Investigador Nacional en el Proyecto de Investigación Consolidado N° 419301, *Tendencias epistemológicas y teorías de la subjetividad. Su impacto en las ciencias humanas*, dirigido por la profesora Violeta Guyot en la Universidad Nacional de San Luis. Director del Programa de Estudios de Casos Comparados de Políticas de Educación Superior en la Universidad Nacional de San Luis. Dirección electrónica: mvtitar@unsl.edu.ar

invocar la indagación filosófica para "diagnosticar el presente, decir qué es el presente, señalar en qué nuestro presente es absolutamente diferente de todo lo que él no es, es decir, de nuestro pasado" (Foucault, 1968, 42). Las preguntas por qué somos, quiénes somos y por qué pensamos en esta situación en la cual estamos arrojados, atendiendo a una temporalidad que reenvía al sujeto hacia un legado y lo proyecta hacia lo que aún no es.

Esta inquietud inscribe nuestro pensamiento en la tradición de la actitud crítica que permite a quienes se interrogan en un entramado histórico constituirse en sujetos a partir de un campo de operaciones y experiencias. Acudimos entonces al reclamo de un ejercicio de liberación del pensamiento, de impronta dialógica, bajo la preocupación de una existencia que releva en el territorio del presente lo que somos para poder modificar y ser otra cosa. El trabajo intentará entonces llevar al pensamiento hasta los umbrales de lo que la historia nos permite para entonces percibir los sonidos sutiles y envolventes de lo desconocido que necesitamos observar y dar cuenta.

El compromiso para con la educación de nuestros pueblos viene de la mano en esta oportunidad de la historicidad de los dispositivos al exigir el descubrimiento de los distintos regímenes de luces, sombras y claroscuros que se dibujan en las políticas neoliberales y las reformas de sistemas nacionales, haciendo especial hincapié en el dispositivo universitario argentino con proyección hacia la realidad latinoamericana. Este objeto de estudio y problematización nos ha indagado desde hace un tiempo y viene constituyendo nuestras preocupaciones presentes al en-

contrarnos atravesados por las prácticas que constituyen nuestra subjetividad.²

Quienes comenzamos entonces nuestra experiencia universitaria en los noventa hemos convivido con la instauración de formas específicas de prácticas de los llamados sistemas federales a la luz de la valorización de tácticas y estrategias de mercado regidas por enunciados macroeconómicos que regulan poblaciones, dibujan nuevos poderes e impactan produciendo modos de subjetivación diferentes a los ya existentes. Vienen a nuestro encuentro los discursos acerca de lo que significa ser un individuo en el universo de las profesiones modernas; insertarse entonces en una lógica naciente que estructura líneas de visibilidad y enunciación que mudan de ropaje y visten colores que se hace necesario descifrar. Aparecen prácticas de formación de grado y postgrado de la mano de una refuncionalización de los procesos de enseñanza enmarcados en contextos de justificación que olvidan su pertenencia a un tiempo y un espacio y que intentan saltar barreras produciendo despersonalizaciones y subjetividades descarnadas. De la mano de la enseñanza aparece la investiga-

2. Algunas de las producciones que en este sentido declaran el camino de una investigación que va produciendo sus pliegues son: Vitarelli, M. (1998), *Educación y sociedad en el fin de siglo. Europa y América*, Ediciones LAE, Argentina, 268 pp; Vitarelli M. (2002), *Desarrollo y cambio de la educación superior latinoamericana*, "La evaluación de la calidad como política educativa de los noventa", en *Nuevas políticas de la educación superior*, Hugo Casanova (coord.), Serie Universidad Contemporánea, A. Coruña, Netbiblo-RISEU, 2002, 544 pp; Vitarelli, M. (2003), "Universidad y poder. La universidad argentina entre el proyecto político y la voluntad pedagógica", Vol. XV, No. 38, *Revista Educación y Pedagogía*, Medellín, mayo de 2003, 30 pp.

ción como función productora de saberes que por cierto enuncian y proporcionan un efecto de verdad en los términos de los espacios que reclaman o imponen su validación. El *ethos*, el sujeto y el sí mismo se encuentran en plena mutación, convulsión, devenir otro que hoy intentaremos dar cuenta desde las líneas de continuidad pero también desde las fisuras que la propia mutación ha producido. Fisuras desde las cuales emanan olores, sabores, miradas, sonidos, realidades no siempre aceptadas, no siempre declaradas, pero vivientes en el pleno sentido de la palabra, en el auténtico despliegue de lo que no pudo ser pero que es de otra forma, en general no respondiendo a lo declarado por los efectos de "verdad".

Hoy nuestro punto de partida o supuesto general que da pie a la siguiente exposición queda constituido de la siguiente manera: *La década de los noventa en América Latina inaugura un escenario para la educación superior conformado por las relaciones de poder-saber entre las políticas federales y la praxis universitaria, quienes determinan la aparición de un sujeto regido por la tensión entre el Estado y el mercado.* Aparece entonces claramente un conjunto de componentes a dar cuenta: la década de los noventa y su impacto en la región latinoamericana, las relaciones de poder-saber que conforman y determinan, por un lado, las políticas federales, y por el otro, la praxis universitaria; de igual modo y como corolario, se hace necesario dar cuenta de nuevas formas de subjetividad que se dibujan en la tensión entre un Estado controlador y un mercado regulador. Todo ello iremos presentando a partir de cinco argumentos explicativos que impactan o dan cuenta de un juego de tensiones que presentaremos a modo de corolarios en nuestra exposición.

Presentación de los argumentos

Primer argumento

La década de los años 90 ha sido testiga de cambios en las formas de control social, político y económico, entre otros, a escala planetaria. Un conjunto de estrategias diferenciadas y de nuevos dispositivos se ponían en marcha, conformando un panorama geopolítico regido por el discurso sobre el desarrollo y la producción para América Latina, cuyos interrogantes nos llegan hasta el presente.

El patrón de desarrollo que ha seguido América Latina ha mostrado diversos signos de agotamiento en el transcurso de la década de los 70 y 80; algunos países lograron elevados niveles de dinamismo, sin embargo pocos alcanzaron los umbrales de equidad y desarrollo esperados. Esto surge de una comparación que los coloca en un aparente contexto internacional idéntico y en procesos de industrialización similares. No obstante la comparación, en América Latina se observa mayor inversión directa del exterior, procesos de endeudamiento externo cada vez más acentuados y un estilo de consumo, en las grandes ciudades, provenientes de países desarrollados en un grado muy elevado. Los recursos naturales sustentables de escasa renta, los procesos inflacionarios, el endeudamiento externo, fueron entonces algunas de las variables que originaron el desequilibrio financiero y la erosión progresiva de la credibilidad de los mercados nacionales.

La década de los 90 signada por la democratización deberá trabajar junto a la compatibilización del orden público, el respeto por los derechos humanos y la reducción de la distan-

cia entre realidades y aspiraciones. Los progresivos procesos de mundialización y de internacionalización del capital le exigen:³ capacidades técnicas y representatividad por parte del quehacer sociopolítico y de las corrientes partidarias y gremiales en términos de demandas sociales; innovación institucional en el nivel de organización de las empresas, de las relaciones laborales y de las vinculaciones entre los sectores públicos y privados; adecuación a la revolución científica y tecnológica que se extiende sobre la base de la difusión de las tecnologías derivadas de la microelectrónica en los términos del procesamiento y transmisión de la información; el conocimiento del horizonte de la globalización de los mercados a la par de la intensificación de la competencia internacional; la competitividad como modelo mediante la práctica y el uso de sistemas complejos y la interacción entre los productores y los consumidores. En estos términos el encuadre de la productividad debería estar dado: por la aceptación social, ya que el progreso técnico no es sólo cuestión de innovación y de difusión sino también de aceptación social de las tecnologías; la incorporación del paradigma de la organización y la gestión empresarial en los términos del manejo de los flujos de producción, el desarrollo de los mecanismos de integración entre las estrategias del mercado, la investigación y el desarrollo y el diseño del producto y, finalmente, la capacidad de combinar las actividades empresariales con la innovación que se produce en las universidades y los centros de investigación de la región.

3. Desde aquí en adelante, para el análisis de la situación latinoamericana, tomamos dos documentos oficiales: Cepal, *Transformación productiva con equidad. La tarea prioritaria del desarrollo de América Latina y el Caribe en los años 90*, Santiago de Chile, 1990; Pnud, Cepal-Unesco, *Educación y conocimiento, eje de la transformación productiva con equidad*, Santiago de Chile, 1992.

A comienzos de la década de los 90 el perfil educativo mostraba graves deficiencias: el nivel educacional promedio alcanzaba apenas los seis años de estudio y casi la mitad de la fuerza laboral latinoamericana no había completado la educación primaria. La masificación de la educación tenía en general un impacto de inequidad, pues los beneficiarios de la misma eran los hijos de clase media y alta; no obstante la calidad no se había constituido en un tema de discusión, por ello los bajos índices de rendimiento. En general, el esfuerzo por el logro del reforzamiento de las capacidades nacionales de investigación y desarrollo produjo un sistema concentrado en un núcleo de universidades que históricamente se encontraban desvinculadas del aparato productivo; de ese modo la incorporación al circuito internacional de ciencia y tecnología había sido deficiente. De mantenerse la tendencia histórica la región contaría con un 11% de analfabetismo y un 40% de los jóvenes no podrían haber terminado la educación primaria en el año 2000. Pasar entonces de esta realidad a un sistema que privilegiara la calidad de su enseñanza y su difusión efectiva a todos los niveles sociales constituía un gran desafío para América Latina y el Caribe en el fin de siglo.⁴ “En otras palabras, el Estado estaba llamado a actuar a lo largo del eje fijación de metas —evaluación de desempeño— empleo de incentivos para aumentar la eficacia y equi-

4. En abril de 1991 se llevaba a cabo en Quito la IV Reunión del Comité regional intergubernamental del proyecto principal de educación para América Latina y el Caribe. Dicha reunión aprueba la Declaración de Quito, en donde se reconoce el momento que se vive como de trascendencia histórica, definido por la necesidad de iniciar una nueva etapa de desarrollo educativo, respondiendo a los desafíos de la transformación productiva, la equidad social y la democratización política. Se sostiene la necesidad de producir una transformación profunda en la gestión educativa tradicional, planificando una administración descentralizada, regionalizada y desconcentrada. Ver los puntos 1 a 6 de la Declaración de Quito, 1991, Ecuador.

dad del sistema y para reforzar la autonomía e iniciativa de los centros educacionales. Ese eje equivale funcionalmente a efectividad-calidad-eficiencia y equidad; marca asimismo el nuevo tipo de relación que debería establecerse entre el sistema educativo, el Estado y la sociedad, a fin de cumplir los grandes objetivos que se persiguen con esta estrategia".⁵

El diseño de una estrategia destinada a aumentar y mejorar las competencias de América Latina y el Caribe en los ámbitos prioritarios requería para los años 90 una revisión y transformación en algunos de los siguientes sectores:

1. El *Estado* deberá jugar un rol importante en los términos de aproximación sistemática entre los sectores de la educación, la capacitación, la investigación y el desarrollo, que se habían mantenido hasta entonces como espacios estancos. Esto implicará, ciertamente, operar un cambio en la concepción del Estado proveedor por la de un Estado evaluador que asegure el incentivo y genere políticas a mediano y largo plazos, preservando para sí la función de políticas compensatorias que desarrollen la equidad en el sistema. De igual manera, el financiamiento sería un ámbito de debate entre el Estado y diversos sectores de participación, dando lugar al crecimiento de los recursos privados.

2. Tanto la estructura como el clima *institucional* requerían de una apertura de visión por parte de sus integrantes en función de los beneficios que aportan a la economía, la sociedad y la cultura, la impronta de un sistema flexible, participativo y abierto a sus múltiples contextos. Una estra-

5. Cepal-Unesco (1992), *Educación y conocimiento, eje de la transformación productiva con equidad*, Chile, p. 130.

tegia operativa en esta línea sería la descentralización tendiente a la búsqueda del fortalecimiento de la autonomía de los establecimientos, los cuales comenzarían a trabajar junto a los principios de la autorregulación, la libertad y la flexibilidad institucional.

3. Líneas de **políticas sectoriales** tendientes a la calidad de la educación, la primacía de la efectividad, de la evaluación continua, el cuidado de la calidad de las prácticas y de sus resultados; la profesionalización y protagonismo de los maestros; una profesión docente adecuadamente remunerada en función de méritos, exigencias y rendimientos; la capacitación en los términos de una nueva relación entre la educación, los conocimientos y el mundo del trabajo, en donde este último sector asuma un rol eficaz en la formación de los recursos humanos. Finalmente, el sector de la ciencia y la tecnología de la mano de un esfuerzo conjunto de las universidades, las empresas, las instituciones gubernamentales, los laboratorios independientes, para así aumentar la competitividad de la producción.

Según los expertos internacionales y los organismos que se han encargado de aportar su experiencia al caso latinoamericano,⁶ subyacen a esta problemática una serie de ideas-fuerza, las cuales se presentan como sustento para crear las condiciones necesarias en términos de la transformación de las estructuras productivas de la región.

6. El documento de la Cepal-Unesco *Educación y conocimiento, eje de la transformación productiva con equidad*, muestra las principales consideraciones de un grupo de países desarrollados con relación al comportamiento en la formación de los recursos humanos. Forman el grupo países como EE UU bajo la presidencia Bush, quien propuso una estrategia para los 90 en torno al deterioro del sistema educativo; Inglaterra, seguida de la preocupación

En primer lugar aparecen la formación de una moderna ciudadanía y la competitividad internacional de los países. Ambos elementos nos remiten directamente a la identidad cultural de los pueblos y dicen estrecha relación con la educación y la producción de conocimientos que una sociedad se brinda a sí misma. Sin embargo, la cultura no es considerada en su eje de continuidad histórica sino en términos de proyección, ella deberá ocupar un espacio central en el diseño de estrategias y políticas que se adopten en el terreno institucional y de utilización de los conocimientos.

La formación de los ciudadanos reviste el doble carácter de: distribuir equitativamente los conocimientos y el dominio de los códigos en los que la información circula socialmente, y además, formar a las personas en los valores éticos y lograr amplias posibilidades para el desarrollo y desempeño de la vida social.

En segundo lugar surgen políticas que materializan las estrategias, ellas habrán de responder a dos criterios esenciales: la equidad y el desempeño. El primero de ellos mira hacia la compensación de las diferencias, la igualdad de oportu-

por una escolarización baja de los adolescentes; Japón, en donde existe desde hace varios decenios una clara división de responsabilidades entre las autoridades educativas y las empresas; Suecia, que posee un sistema escolar de nueve años de obligatoriedad sin diferenciación alguna; Alemania, bajo la conocida escolaridad del sistema dual de aprendizajes escuela-empresa; Francia, combinando una amplia diversificación de los tipos de enseñanza junto a una jerarquización rígida y un manejo de las autoridades centrales; Italia, que lucha por el logro de cierta homogeneidad y fomenta la colaboración entre las empresas y los sindicatos en ese ámbito debido a la excesiva diversificación, y Corea, a modo de ejemplo de la asociación entre el crecimiento económico y una buena política educativa.

nidades y el desarrollo equilibrado; el segundo atiende hacia la eficacia (metas) y la eficiencia (medios), al evaluar rendimientos e incentivar la innovación.

En tercer lugar y en el plano de las reformas institucionales, la estrategia persigue la finalidad de la integración y la descentralización. La primera de ellas se ejerce a nivel central en el fortalecimiento de la capacidad institucional de los países, mientras que la segunda se manifiesta a nivel local en la mayor autonomía de los establecimientos. Es importante señalar que tanto la integración como la descentralización no deben entenderse como términos exclusivos de la esfera administrativa, sino que en este contexto declaran la mutación que se produce en los principios mismos de la educación, incidiendo directamente en las unidades educativas y en el sistema.

En el marco de mercados internacionales atravesados por vertiginosas fluctuaciones, los gobiernos nacionales realizaron denodados esfuerzos por la búsqueda equitativa de la distribución de las riquezas; todo ello tendiendo a un horizonte de una mejor calidad de vida. Así, en la década de los 90 se inicia en América Latina un nuevo ciclo de políticas que se encontrará sostenido por los siguientes principios y acciones rectoras: 1) reafirmación de los derechos ciudadanos en las democracias reestablecidas; 2) políticas públicas estructuradas bajo programas sociales de envergadura nacional; 3) instauración de la lógica económica de impronta neoliberal en donde el eje prioritario resulta: desarrollo = producción = mercado; 4) firma de acuerdos de asistencia técnica y ayuda financiera con el Fondo Monetario Internacional para las economías regionales y los países emergentes; 5) otorgamiento de créditos internacionales, en particular del Banco Mundial y del Banco Interamericano de Desarrollo; 6) planificación y puesta en marcha de

una agenda productiva que tiene como horizonte el año 2000; 7) ajustes estructurales y progresivas reformas del Estado; 8) políticas tendientes a la reducción del gasto público, el reordenamiento y/o la reforma fiscal y, la privatización de las empresas estatales; 9) desarrollo y consolidación de las relaciones internacionales; convenios y acuerdos sectoriales multi y bilaterales: economía, educación, cultura, justicia, industria, ciencia y tecnología, investigación, etc.; 10) fortalecimiento de los mercados regionales: Alena, Mercosur, como espacios oficiales de intercambio de bienes y consumos.

Segundo argumento

Las políticas federales disponen un modo de ser del dispositivo político conformado al menos por tres elementos, a saber: los poderes gubernamentales establecidos, la cultura política y las tradiciones de interacción política, quienes juegan de una manera específica en las relaciones de poder-saber en América Latina.

El dispositivo político del cual necesitamos dar cuenta adquiere en América Latina diferentes formas de expresión, cada una de las cuales acuerda con las tradiciones culturales, las idiosincrasias locales, las formas de representación social y el papel que se asigna en la década de los 90 a factores de orden foráneo en la toma de decisiones locales. Así, caracterizar a un conjunto de países de diferente historia de prácticas culturales se torna complejo desde el punto de vista de dar cuenta de los distintos hilos que dibujan el entramado que conforma el dispositivo. Nuestro análisis se detendrá con mayor nivel de detalle en Argentina, realidad de la cual formamos parte al presente.

Argentina responde a la realidad de un país federal compuesto por veinticuatro estados (provincias) con gobierno independiente, y el gobierno autónomo de la ciudad de Buenos Aires. Sin embargo, para el caso del sector universitario de carácter público que conserva en la actualidad su atributo de gratuito bajo el principio de libertad de cátedra para la enseñanza, la realidad de los gobiernos provinciales no tiene nivel de incidencia directa en lo que respecta a la cultura política o a las tradiciones de interacción. Esta realidad genera en algunos casos fricciones o tensiones difíciles de resolver, teniendo en cuenta los cuadros políticos que gobiernan en cada uno de los sectores (provincia y universidades) y el grado de convivencia entre la máxima institución de nivel superior que responde al Gobierno federal inserta en un territorio político y social de carácter provincial con un sistema educativo provincial con el cual debe articular acciones y trabajar en la transferencia y generación de conocimientos.

La educación superior es en Argentina una atribución del Gobierno federal, de modo tal que los rectores de universidades, es decir, el máximo nivel de gestión política de las instituciones, interactúan con el presidente de la república por medio de sus formas de representación y canales de comunicación establecidos. El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, a través de la Secretaría de Políticas Universitarias, opera planificando, poniendo en marcha, monitoreando y evaluando una política nacional para el sector que incide directamente en una diversidad de formas y estrategias en cada institución universitaria. Una forma de regionalización o descentralización en la planificación de políticas sectoriales está constituida por los consejos regionales de planificación de la educación superior (CPRES), los cuales agrupan universidades según la determinación de regiones geopolíticas

que comparten intereses comunes; ejemplos de ello son la Región Centro-Oeste, la Región Patagónica, la Región Norte, etc. Los CPRES no son entes autónomos de gobierno, sino que están conformados por representaciones de las universidades de la región, asistidos por equipos técnicos del ministerio nacional, y en algunos casos se vinculan con representantes de los ministerios de Educación provinciales y con representantes del sector productivo. Su misión es la de generar acuerdos a nivel regional, que en consonancia con los marcos de políticas nacionales, resulten operativos y de análisis para las prácticas educativas que se ponen en juego en cada una de las instituciones.

Por otra parte, existe el Consejo Interuniversitario de Rectores (CIN), que reúne a los rectores de las universidades nacionales públicas, los cuales sesionan regularmente y cuya representación participa en instancias de planificación de políticas nacionales para el sector. El CIN interactúa con el ministro de Educación, con el secretario de Políticas Universitarias, con la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (Coneau), máximo ente evaluador de la calidad universitaria en Argentina. Estos estamentos han ido generando desde 1990 en adelante tradiciones de interacción que no siempre son de carácter estable y cuyas tensiones no siempre resultan fáciles de resolver, puesto que los rectores hacen defensa plena de sus instituciones y los entes gubernamentales nacionales de las políticas sectoriales en el marco de las políticas públicas del proyecto de país.

El ministro de Educación eleva al presidente de la nación el presupuesto nacional para las universidades públicas, ya que su financiamiento es de carácter nacional, quien en

acuerdo con el Consejo de Rectores lo envía al Parlamento nacional para que previo estudio por la Comisión de Educación y la Comisión de Presupuesto o Financiamiento se acuerde esta parte del presupuesto en el proyecto anual de gastos de gobierno de la república. Los presupuestos nacionales conllevan un alto índice de gastos dedicados al pago de sueldos de los docentes-investigadores de las universidades nacionales y en menor cantidad los rubros de mantenimiento y gastos fijos. Cabe aclarar entonces que los trabajadores de las universidades nacionales tienen el carácter de agentes del Estado nacional en sus niveles salariales, de retenciones impositivas, de seguridad social y de aportes jubilatorios. La determinación del presupuesto ha ido variando en la década en cuestión según los intereses sectoriales de los gobiernos nacionales en ejercicio del poder y según las propuestas de financiamiento estatal de acuerdo a los vaivenes de las políticas de Estado vigentes en una lógica de mercado competitiva y desregulada.

A partir de este cuadro de situación descriptiva podemos visualizar algunas características acerca de la composición de las políticas federales en su determinación del dispositivo político en Argentina que incide directamente en las universidades nacionales, a saber:

—Mecanismos de tomas de decisiones gubernamentales altamente centralizados y escasa participación del sector interesado en la discusión, planificación y puesta en marcha de acciones a seguir;

—Circuitos de interacción política que en la década de los 90 viven transformaciones estructurales y cuya dinámica no siempre es percibida claramente por los actores que participan;

—Culturas políticas que juegan en la tensión entre el diálogo y el desencuentro, representado por un Estado nacional que desde el discurso sostiene la necesidad de resguardar la autonomía de las universidades, y las universidades que deben luchar con las nuevas formas de acción provenientes del impacto producido por los cambios en las lógicas de funcionamiento.

Continuando con nuestra mirada latinoamericana sería interesante poder analizar cómo interactúan y cuáles son los juegos de poder y las diversas líneas que componen el dispositivo político en Colombia a partir de la nueva Constitución Política promulgada en 1991 y la Ley 30 de diciembre de 1992 que establece el marco legal específico de la educación superior. Sin duda alguna, aparecen ante nosotros espacios de poder constituidos por el Consejo Nacional de Educación Superior (CESU) con funciones de coordinación, recomendación y asesoría; por la refuncionalización del Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (Icfes) y la estrecha relación de ambas instancias con los Sistemas Nacionales de Acreditación e Información (SNA) y el papel que juegan en ello el Fondo de Desarrollo de la Educación Superior (Fodesec) y el fortalecimiento del fondo para el crédito educativo del Instituto Colombiano de Crédito Educativo y Estudios Técnicos en el Exterior (Icetex).

Para el caso mexicano se hace necesario revisar la naturaleza e impacto que ha tenido, en esta misma época de la cual nos estamos ocupando, el Programa Nacional para la Modernización Educativa —1989/1994—, cuyo desenlace lo vemos actuar en sus efectos normalizadores, por ejemplo, la nueva Ley de Educación de julio de 1993, y en el juego de tácticas y estrategias que se ponen en marcha a partir de creación y

refuncionalización de mecanismos institucionales. Desde la Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica (Sesic) se pone en movimiento toda una maquinaria que incluye: la asignación de recursos a las universidades públicas y la administración de los subsidios federales para las autónomas y tecnológicas; la administración de los programas de financiamiento como el Fondo para la modernización de la Educación Superior (Fomes), el Fondo de Inversión de Universidades Públicas Estatales con Evaluación (Fiupea) y la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior de la República Mexicana (Anuies).

Finalmente, y para el caso chileno, es importante analizar los cambios producidos a comienzos de los años 80 a partir de las opciones del Gobierno militar en torno a la redistribución de recursos, la reducción del financiamiento público para el sector de la educación superior y la consecuente desregulación de la educación bajo la concepción de servicio social. Política que luego de una redistribución de poderes y actores intervinientes se ve plasmada en la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (Loce) de marzo de 1990 que comienza regulando el licenciamiento de universidades e institutos privados y se encuentra en nuestros días llevando adelante un Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad (SINAC) que implica una nueva distribución en el juego de fuerzas de los sujetos que atraviesa.

Tercer argumento

La praxis universitaria se ve posibilitada por una vigilancia de las instituciones y sus actores en torno a respuestas institucionales específicas, al modo de poner en funcionamiento modelos de gestión "alternativos" y de analizar la natura-

leza y alcance de los impactos posibles en la relación educación-sociedad.

Las instituciones universitarias en la región se encuentran hacia 1990 en una situación de notable crecimiento de sus matrículas, de incrementos poblacionales considerables, de una diversificación institucional y una superposición de ofertas de formación de carácter público y de índole privada. La educación superior debe responder rápidamente a los cambiantes contextos socio-político-económicos que los procesos históricos le impulsan de la mano de desafíos sobre los cuales se asientan muchos de los hechos que van a ser esgrimidos por los gobiernos como realidades en transformación. Claro está que cabe preguntarse si los hechos son los que exigen las transformaciones estructurales o bien si son los cambios a nivel social y políticos que determinan la capacidad de respuesta de este nivel institucional. Lo cierto es que muchos de los países latinoamericanos se ven envueltos por una situación de prácticas de mejoramiento, de demanda por una mayor equidad de la mano de los componentes de eficiencia y eficacia y de un avance hacia mayor coordinación y articulación con las restantes partes de los sistemas nacionales. Sin duda todo esto se encuentra acompañado en el orden del discurso del respeto a las autonomías institucionales, del impulso hacia el logro de una mayor responsabilidad y compromiso de sus actores y de una real integración de la perspectiva universitaria con la realidad social en su conjunto.

Se genera entonces un debate en aquellas instituciones de corte tradicional cuyas estructuras se encuentran representadas por normas de funcionamiento, canales de información-comunicación, pautas orientadoras, etc., todo lo cual es puesto en cuestión frente al vertiginoso cambio que se le im-

pone al sector. La praxis universitaria se convierte entonces en un objeto de "vigilancia intelectual", pues los sujetos que la llevan adelante no se encuentran ya cómodos y seguros en el sitio de lo dado, sino que por el contrario, comienzan a generarse respuestas institucionales diversas. Están aquellas que ponen en tela de juicio hasta el mismo marco normativo que regula el sector y que inspira desde la norma el cambio, este es el caso de grandes universidades como la de Buenos Aires en Argentina, que presenta recursos de amparo frente a una ley compuesta de artículos que dejan entrever en sus líneas el accionar de un Estado que tiende a desregular, a reducir presupuestos, a proyectar presupuestos nacionales a partir del comportamiento de las matrículas estudiantiles, etc. Por el otro lado, existen respuestas institucionales que hacen propio el discurso foráneo y se mudan de ropaje rápidamente para recibir mayor financiamiento. El temor al arancelamiento, los informes negativos de la evaluación externa, las bajas tasas de retención de alumnos y el escaso desarrollo de posgrado y de investigación son algunos de los imaginarios que se instalan y se hacen circular en la vida cotidiana de las instituciones universitarias. De igual manera, aparecen nuevas instituciones como muestra paradigmática de lo que se debe hacer para elevar la calidad, es el caso de algunas de las nuevas universidades del cono urbano bonaerense creadas bajo la presidencia Menen, con presupuestos diferenciados y orientaciones específicas (unas en investigación, otras en posgrado, otras en ediciones y publicaciones científicas), mientras el resto del sistema universitario se dirime en la tensión por sostener sus derechos adquiridos sobre la base de un sistema universitario moderno de carácter centenario, como es el caso de la refundación y/o nacionalización de las universidades argentinas a partir de 1880.

Las respuestas institucionales se traducen en modelos de gestión diferenciados. Muchas universidades de corte tradicional y de gran masa de alumnado y profesores evidencian serias dificultades para resolver lo vertiginoso del cambio, aprender su lenguaje, debatir su sentido y tomar una posición al respecto. Largas e interminables sesiones de consejos, asambleas y otros estamentos universitarios se suceden en este sentido y se mezclan en la confusión de un orden discursivo ambivalente. Mientras tanto algunas universidades pequeñas están preocupadas por incrementar y retener mayor número de alumnos para poder sostener la naturaleza de sus instituciones, que frente a un criterio de rendimiento económico, se hunden bajo el fantasma de la posible desaparición o cierre parcial de carreras y/o gradual de la institución.

Entre los polos extremos de esta línea otra posibilidad de respuesta está constituida por aquellas instituciones de índole mediana (de acuerdo a la proporción de alumnos, de docentes y de presupuesto) que si bien valoran la tradición de las universidades mayores y tienden a imitar su comportamiento en lo que respecta al prestigio y reconocimiento social que ellas poseen, por ser más jóvenes y en la búsqueda de una identidad institucional que las diferencia y posiciona en el contexto universitario argentino, como fruto de la vigilancia de su praxis, emiten respuestas en el lenguaje discursivo oficial del Gobierno intentando lograr fortalezas que las confirmen como componentes de un sistema.

Se suceden de este modo modelos de gestión altamente centralizados dentro de las instituciones cuyo reparto del presupuesto se realiza bajo las partidas tradicionales de la vida universitaria y los aumentos del mismo se com-

prenden como adicionales al presupuesto histórico. También existen modelos de gestión que innovan la distribución del presupuesto histórico y trabajan por programa o proyectos en función de la planificación estratégica de su proyecto universitario.

La praxis universitaria se encuentra atravesada en los 90 en América Latina por dos tipos de problemáticas inherentes a su propia naturaleza. Por un lado, el discurso de gobierno coloca a la institución y sus intelectuales frente a la disyuntiva de hacerse cargo de los cambios propios de los tiempos en que vivimos. De esta manera se le exige a la universidad dar respuestas acordes a las necesidades locales, regionales e internacionales y generar acciones consecuentes. Por otra parte, los profundos contextos de crisis social y económica que atraviesan los pueblos latinoamericanos exigen de la formación de intelectuales una respuesta comprometida como salida a la situación vigente. Una doble exigencia de situacionalidad que redimensiona la tarea y sentido de ser de la institución universitaria en el juego entre la educación y la sociedad. Así la vigilancia de la praxis universitaria adquiere su auténtica dimensión y sentido frente al tipo de respuestas institucionales que se otorgan a los modos de gestión que se impulsan y al modo en que trabaja el impacto entre la educación y la dinámica de una sociedad. Esta vigilancia surge como respuesta a la emergencia de las múltiples manifestaciones del dispositivo político de las políticas federales.

Cuarto argumento

Las prácticas del sistema federal se encuentran conformadas por distintas expresiones posibles: a) la naturaleza de

las instituciones, b) las organizaciones intermedias, c) los sistemas de información y comunicación, d) las demandas sociales, y e) los aportes de la ciencia y la tecnología, etc. Este conjunto de estrategias tejen un entramado que identifica al Estado en su accionar cotidiano.

Se trata entonces de dar cuenta de cómo actúa el Estado y cuál es el entramado que conforma con sus nuevas prácticas como juegos de estrategias que dibujan la política del sector. Llegamos entonces en la Argentina hacia 1995 con el planteamiento de problemas que aparecen desde el discurso oficial de gobierno como los desafíos a superar, ellos son:

1) El progresivo deterioro de la calidad y del nivel de formación de los graduados;

2) El bajo rendimiento, apenas 19 egresados por cada 100 ingresantes, y una excesiva duración real de las carreras;

3) La escasa equidad en el acceso y permanencia de los estudiantes en el sistema;

4) La asignación de recursos presupuestarios en forma equitativa;

5) El escaso desarrollo en la mayoría de las universidades de las fuentes de recursos propios;

6) La escasa articulación de los requerimientos y demandas del sector productivo;

7) La falta de articulación con el nivel medio, así como entre las instituciones de nivel superior, y una frecuente superposición en las ofertas de formación.

Ante este diagnóstico situacional que el Ministerio de Educación Nacional dibuja a modo de racionalidad técnica

totalmente desfasado de una realidad social con serios indicadores de pobreza, marginalidad, desnutrición y otros, se propone promover un vasto proceso de transformación y modernización de la universidad, acompañando y liderando la transformación que se viene realizando en todo el territorio nacional. Intentarán garantizar crecientes niveles de calidad y excelencia bajo la táctica de aseguramiento de una mayor equidad y promoviendo la eficiencia en el uso de los recursos. La política sectorial impulsará un nuevo contrato gradual con la sociedad a partir de una refuncionalización de las relaciones entre el Estado y las universidades.

Objetivos y políticas dibujan el horizonte de una serie de estrategias destinadas a producir la transformación de la educación superior. En este marco de acción aparecen:

1. *La transformación de las instituciones a partir de la evaluación, la acreditación y el mejoramiento de la calidad.* El proceso que se genera en la institucionalización de este componente es altamente conflictivo y de complejidad creciente. La evaluación viene de la mano de mostrar indicadores de rendimiento y ello se traduce en transparentar determinados resultados que el sistema necesita para apoyar la toma de decisiones presupuestarias. El control se instala como un recurso del cual no se puede salir, y una vez que ingresa al sistema universitario no tiene retorno. Se evalúan los posgrados —Comisión de Acreditación de Posgrado (1993)— y luego dando continuidad a este componente se crea la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria —Coneau, 1995—. De sus resultados aparecen las líneas de mejoramiento y de incentivos. Toda una maquinaria se pone en marcha para dar cuenta de la organicidad de la propuesta de un Estado que instaure mecanismos de control.

2. *El ordenamiento de la información para el mejoramiento de la gestión y la toma de decisiones.* Hace falta entonces reordenar el sistema, mostrar su eficacia y poder contar con indicadores comparables, mensurables para la racionalidad técnica. Las estrategias en este sentido abarcan la producción, la comunicación y la sistematización de información sobre el sistema universitario. Hay que tornar a los datos creíbles y optimizar su uso; es por ello que se crea el SIU, Sistema de Información Universitaria, que propone a las universidades un sistema informático que permite mejorar la gestión administrativa y producir información estadística. De allí que la toma de decisiones será más fácilmente sustentada. Por otra parte, aparece la Red de Interconexión Universitaria —RIU— posibilitando el soporte material que permite el intercambio de información entre el conjunto de universidades nacionales y el sistema central de gobierno, y finalmente se reestructura el área de información universitaria, que elabora y publica estadísticas básicas sobre las universidades.

3. *Se promueve un sistema "más integrado", o deberíamos decir mejor con mayor articulación con el sector productivo argentino y con interacción con el extranjero.* Se concentran acciones en los CPRES, consejos regionales de planificación de la educación superior y a partir de ellos se promueve la vinculación tecnológica de las universidades con el medio, creando unidades de producción mixtas conformadas por empresas del medio y universidades, obteniendo así beneficios adicionales; resulta interesante ver cómo se introduce paulatinamente la lógica de mercado en el sistema de educación superior público, este caso es un ejemplo de ello.

4. *El nuevo sistema de ciencia y tecnología, ligado directamente al desarrollo científico tecnológico de acuerdo a las previsiones de políticas sociales que el Estado argentino determina para apoyar un modelo de crecimiento sostenido.* Esta filosofía de la investigación científica se ve operativizada con la creación de instancias institucionales que operan como modos de concreción posible de una estrategia mayor; aparece así el Gabinete Científico Tecnológico (Gatec), que conforma la instancia de elaboración y elevación de propuestas de política científica tecnológica. Ella se lleva adelante a partir del relevamiento realizado de lo que van a constituir *a posteriori* las necesidades regionales o las áreas de vacancia del plan plurianual de prioridades nacionales para la investigación científica. El espacio de representación local y regional de las provincias se ve jerarquizado con la puesta en funcionamiento de las agencias locales de investigación que ejecutan las políticas nacionales e integran a su vez el Consejo Federal de Ciencia y Tecnología —COFECyT— agente principal del diseño de una política federal. Los niveles de responsabilidad quedan refuncionalizados en a) nivel político, el Gatec y la SECyT, b) nivel de promoción, ocupado por la Agencia Nacional de Promoción Científica y Tecnológica que promueve proyectos que cumplan determinados requisitos de calidad y pertinencia, y c) el nivel de ejecución, que comprende los organismos, instituciones y entidades ejecutoras de las actividades. Aquí aparece entonces el Fontar, que financia los proyectos que tengan como finalidad la innovación y modernización tecnológica en el sector privado y cuyos clientes son las empresas innovadoras y también las instituciones sin fines de lucro que deseen equiparse para mejorar su capacidad de asistencia técnica al sector privado, a través de la modalidad de créditos reembolsables en condiciones

promocionales; en paralelo está el FONCyT, que promueve la generación de conocimientos por parte de grupos de investigación científica y/o tecnológicas cuyas actividades se desarrollan en instituciones públicas y/o privadas sin fines de lucro a partir del otorgamiento de subsidios. Por su parte, las universidades nacionales y el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Tecnológicas —Conicet— continúan con la tarea de investigación básica y aplicada en el sistema.

Quinto argumento

Las prácticas macroeconómicas quedan delimitadas en el presente de la educación superior por formas de realización tales como: a) las becas estudiantiles, b) los incentivos docentes, c) los subsidios de diversa índole, d) el aporte del capital privado, y e) la diversificación de las fuentes de ingreso. Estas tácticas operativas del mercado entran en juego con el conjunto de estrategias del Estado, generando políticas de aceptación o de rechazo.

Hacia mediados de 1989 la Argentina vive un cambio de Gobierno constitucional y en ese momento atraviesa también una profunda crisis social y económica y un malestar generalizado se adueña de la sociedad. El nuevo Gobierno anuncia entonces la reforma del Estado, un nuevo plan económico, y esboza los lineamientos de la política universitaria. Muy pronto se da a conocer la idea rectora de achicamiento del Estado y reducción del gasto público, y en este marco se anuncia que las universidades nacionales deberán salir a buscar fuentes alternativas de financiamiento, entre las que se cuentan los aportes de compañías privadas, el pago de un arancel por parte del alumno y la desregulación de todo tipo de servicios que

puedan ofrecer las instituciones como contraprestación laboral. De este modo se inicia un nuevo debate en el ámbito de las universidades argentinas y comienza a discutirse un proyecto de ley de enseñanza que quedará plasmada en el transcurso de 1995.

La educación superior es interrogada particularmente en las condiciones que hacen posible una gestión eficiente y eficaz que pueda afrontar los desafíos del mundo moderno y desarrollar estrategias superadoras. La nueva Ley No. 24521 prescribe modalidades de instituciones diferentes a las existentes, tal es el caso de los colegios universitarios, que resuelve un tipo de conflicto existente ya que determina una nueva naturaleza en la articulación nivel no universitario - universitario, y en segundo lugar aparecen los institutos universitarios, que circunscriben su campo académico a una sola área disciplinaria.

Sin embargo, el mayor énfasis está puesto en aquel componente que resulta funcional al modelo de políticas públicas para el sector universitario y que nace como correlato directo de la situación planteada por las políticas sociales introducidas; se trata del campo del financiamiento o presupuesto universitario en el que se sostiene la importancia de los indicadores de eficiencia y equidad para la distribución del aporte del Tesoro nacional. En contrapartida las universidades nacionales están comprometidas a la generación de recursos complementarios que podrán provenir de la venta de bienes, los productos, derechos o servicios a terceros, subsidios, contribuciones, herencias y otros. En estrecha relación aparece la figura del mundo empresarial, de la constitución y promoción de fundaciones, sociedades u otras formas de asociación civil, destinadas a apoyar su labor, a facilitar las rela-

ciones con el medio, a dar respuestas a sus necesidades y promover las condiciones necesarias para el cumplimiento de los fines y objetivos universitarios; claro está que toda esta mediación se hace y entiende como posible a partir del libre juego de capital financiero y/o fuentes alternativas de ingreso.

Las prácticas macroeconómicas generan un clima de premios y castigos inherentes a un modelo pensado filosóficamente en la primacía del individuo por sobre los intereses de grupos sociales y de las comunidades. Vemos aparecer en el sistema educativo y sobre todo en la educación superior toda una serie de tácticas operativas que tienen relación con un mercado de capitales que ingresa como variable dependiente modificando el curso de la identidad cultural de un subsistema. Algunos de los puntos de relevo que queremos destacar se resumen en las siguientes líneas:

—El fortalecimiento del financiamiento del sistema a partir de las innovaciones económico-financieras. Bajo este cometido aparece el mejoramiento de los recursos públicos existentes, es decir, la racionalización de su uso y la reorientación de las partidas asignadas históricamente a las universidades según una nueva lógica de mercado. Estas acciones se esgrimen en el marco del fortalecimiento de la autarquía financiera de las universidades, generando como efecto deseado la jerarquización de la tarea docente. Una de las primeras acciones fue la modificación del Régimen Económico-Financiero de las universidades, que eliminó las restricciones para la generación y administración de recursos adicionales a los aportes del Tesoro nacional. El Estado abandona entonces su responsabilidad como único estamento que sostiene la educación superior y se estimula entonces el desarrollo de aportes complementarios provenientes tanto del sector público como

privado a través de contratos de prestación de servicios, asesoramientos y otro tipo de acciones.

Se modifica además el mecanismo de fijación de la política salarial, responsabilidad exclusiva del poder Ejecutivo nacional, descentralizándose la toma de decisiones y permitiendo a cada universidad nacional acordar con sus profesores y personal administrativo las relaciones laborales y salariales. Esto traerá como consecuencia una diferenciación en la escala salarial y el uso de los recursos que indirectamente jerarquiza a una serie de universidades que fijan los salarios en base al rendimiento y productividad de sus docentes. Una de las consecuencias aparece en la diferenciación institucional de la mano de privilegios individuales. Esto desarticula fuertemente la cohesión que venía teniendo el subsistema de educación superior, genera competitividad y hasta rivalidades entre las instituciones.

—Se dio inicio a un nuevo sistema de asignación presupuestaria que toma como punto de partida la eficiencia y los resultados logrados por las universidades. Este programa combina modelos objetivos de asignación de recursos para el desarrollo de la enseñanza con esquemas contractuales que regulan otras asignaciones específicas tales como inversiones en infraestructura, equipamiento y otros. Este modelo, que se puso de manifiesto a partir de 1998, intentó en el quinquenio siguiente que no menos del 40% del total de las asignaciones se distribuyera de acuerdo con criterios de eficiencia y racionalidad. En la actualidad es el modelo vigente, poniendo cada vez más el énfasis en el comportamiento de indicadores objetivos y atendiendo cada vez menos en el desarrollo institucional diferenciando los contextos geopolíticos en los que acontece la vida de las instituciones.

—En el marco del incremento de recursos para la transformación del sistema universitario y como correlato de los procesos de autoevaluación y evaluación externa de las universidades argentinas, la nación gestionó un préstamo al Banco Mundial (unos U\$S 240 millones) administrado en el marco del Programa de Reforma de la Educación Superior y destinado a las universidades a través del Fondo del Mejoramiento de la Calidad (Fomec). La distribución de recursos se realizó a través de procedimientos competitivos destinados a apoyar propuestas con fines específicos. Se priorizaron laboratorios de investigación, modernización de todas aquellas instancias que ligaran la universidad al aparato productivo, la formación de altos recursos humanos en áreas prioritarias, las reformas curriculares de carreras y el desarrollo del trabajo en redes de universidades interconectadas. Sin duda, en el momento en que la universidad argentina atravesaba un período oscuro acerca de varios aspectos, entre los cuales estaba el financiamiento, el flujo de capital líquido proveniente de proyectos orientados en las líneas de la reforma significó un alto elemento motivacional y generó también mayor espíritu de competitividad e individualismo entre los actores comprometidos. Hoy algunas instituciones han logrado posicionarse de manera diferente en el concierto de prácticas de educación superior en Argentina y su diferenciación ha generado un verdadero estilo de competencia en base a la producción y eficiencia de los actores implicados.

—A pesar de sostener el Estado la gratuidad de la enseñanza en la educación superior, el ejercicio y las prácticas del modelo neoliberal han acrecentado la imposibilidad de mayor cantidad de jóvenes para el acceso y el sostenimiento de la educación superior. La década de los 90 muestra una des-

igual proporción en el acceso, la retención y el egreso de estudiantes; una mayor cantidad de jóvenes necesitan del trabajo cotidiano para ayudar al sostenimiento de sus familias o del trabajo para pagarse la posibilidad de un estudio universitario debido a la escasa posibilidad de las familias por sostener durante un lapso de cinco años de estudios de grado de un joven sin trabajar. Si bien algunas universidades intentaron en un momento determinado arancelar los estudios de grado, en la práctica efectiva no lograron consenso y el principio de gratuidad de la enseñanza pública primó por sobre los intereses sectoriales. En virtud de ello cabe aclarar que el Estado nacional se ve en la necesidad de crear un Programa Nacional de Becas Universitarias y un Programa nacional de Crédito Educativo para la Educación Superior. El programa de becas estudiantiles ha ido en aumento en los últimos años, entre el 2000 y el 2004, a causa de la agudización de la crisis económica que afecta profundamente a la sociedad argentina. Por otra parte, y en paralelo al programa nacional, algunas universidades han destinado recursos del presupuesto ordinario para apoyar la posibilidad de continuar sus estudios a una considerable cantidad de jóvenes, las becas de comedor universitario que asegura la alimentación cotidiana de estudiantes de lunes a sábados, las becas de fotocopias y material didáctico para poder realizar estudios, trabajos prácticos, exámenes finales, las becas de residencias estudiantiles que posibilitan el ahorro en un alquiler de vivienda y otros tipos de acciones que estamos viendo florecer en nuestro tiempo.

—Por último, citaremos solamente el ejemplo del Programa Nacional de Incentivos a los Docentes-Investigadores, el cual asegura un sobresueldo docente repartido en períodos trimestrales sobre la base de su productividad en la in-

investigación y el ejercicio anual de la docencia. El programa de incentivos se hizo efectivo a partir de la categorización de los docentes según indicadores de grados de titulación, productividad científica, formación de recursos humanos, publicaciones y transferencia de conocimientos. Ayer, en 1994, este programa tenía el carácter de prueba piloto, mientras que a fines de la década de los 90 desaparecía como prueba experimental para pasar a instalarse en la realidad del subsistema de la educación superior abarcando una gran cantidad de docentes. Estos premios al desempeño individual se han convertido en verdaderos estímulos económicos, lo cual exige mayor cantidad de trabajo, cada vez mayores dedicaciones docentes, ya que no es lo mismo el incentivo que cobra un docente con dedicación parcial al que tiene una dedicación exclusiva, y por cierto requiere de evaluaciones periódicas que se miden en función de los indicadores asignados. Todo esto genera un clima institucional que se va viviendo corrimientos dentro de su naturaleza, pues los docentes-investigadores piensan lo que hacen en sus tareas cotidianas en el orden de lograr mayores puntajes en las evaluaciones de rendimiento y así acceder progresivamente a mejores categorías de docentes lo cual es traducido en sumas de dinero diferenciadas. Toda una maquinaria desplegada fortaleciendo el desarrollo de individuos en pos de un mercado de consumo que destruye identidades comunes y que sustenta crecientes descontextualizaciones y despersonalizaciones.

El juego de las tensiones

Las prácticas de las políticas de Estado determinan formas de organización en el cuerpo social, desencadenando así procesos y procedimientos acordes con un conjunto de estra-

tegias declaradas o no que van produciendo sus efectos y conformando un entramado difícil de dilucidar. En todas estas instancias en donde procesos, procedimientos y juego de estrategias tienen lugar, se van produciendo de algún modo relaciones subjetivas a partir del posicionamiento que los actores van tomando en cada una de las partes del proceso. Son estos sujetos y sus relaciones las que hemos intentado ir desenmarañando a partir del ejercicio de las relaciones saber-poder.

El orden del discurso, el carácter normalizador de ciertas realidades, las técnicas y formas de abordaje en metodologías específicas, nos conducen a pensar en una gama de efectos devastadores que hoy luego de una década de prácticas políticas neoliberales podemos comenzar a evaluar a partir de los signos que leemos en la realidad. ¿Transformación, conservación?, sería la pregunta en el orden de un proyecto educativo para América Latina en el comienzo de un nuevo milenio. Quizás podríamos atrevernos a hablar de transformación, claro que allí debemos contrastar la hipótesis con la multiplicidad de signos sociales y educativos que desde lo no dicho, desde el discurso que no es oficial, desde la penumbra, intentan enviarnos señales de un presente no tan certero como los postulados de una "sociedad eficiente y liberadora" de los males pasados bajo el discurso normalizador de la realidad.

Por otra parte, cabe que nos preguntemos entonces considerando la educación desde la reflexión, cuál es el papel que los saberes han ocupado, qué tipo de teorías acerca de la realidad del hecho educativo han circulado y aparecido en este tiempo en nuestras instituciones. De algún modo al hablar de la praxis universitaria y la vigilancia institucional hemos intentado direccionar nuestra mirada en torno a ese derro-

tero. Sin embargo, una rápida revisión de lo expuesto nos confronta con espacios educativos y prácticas de sistema que intentan acercarse hacia una zona de equilibrio pero que en realidad son depositarios de una tendencia de mayor regulación del Estado y menor posibilidad de autorregulación por parte de las instancias universitarias. Todo parece hablarnos de una reconcentración de poder desde el ejercicio de las políticas neoliberales en la educación superior universitaria latinoamericana, por parte del Estado que regula, controla, evalúa y determina en función de prácticas macroeconómicas de mercados internacionales. Lejos estamos en la realidad de la zona de equilibrio que debería producirse como un nuevo dispositivo universitario latinoamericano que dé cuenta de nuestra identidad como pueblos que conducen sus destinos a partir del reconocimiento de sus propias producciones acerca de la realidad en la que nos encontramos inmersos. En definitiva, la posibilidad de pensar nuevos modos de subjetivación que contengan la posibilidad de liberación y superación de lo existente.

Las relaciones establecidas entre, las políticas federales que determinan el dispositivo político, y la praxis universitaria, que implica grados de vigilancia institucional, a la luz del juego de tácticas y estrategias en los 90 en América Latina, establecen en primer lugar una línea de visibilidad marcada por el énfasis en la regulación de un Estado liberal haciendo vértice en la intervención centralizada y escasa participación de los sectores implicados. En segundo lugar, el atravesamiento de una línea de fuerza en la que la lógica del mercado impone la dirección y determina las direcciones posibles a seguir. Visibilidad, enunciación, fuerza, impactan en los modos de subjetivación produciendo asimilación o

resistencia. Una zona de equilibrio en donde se manifieste el poder-hacer de las políticas federales a la luz de prácticas universitarias autónomas y comprometidas con su entorno en el interjuego de las diferentes fuerzas sociales que tienen su lugar en el ámbito universitario, implicaría una posible línea de fuga capaz de operar la mediación entre la reflexión y la positividad de las prácticas, dando lugar a la constitución de un nuevo dispositivo universitario para América Latina, capaz de sustentar desde el presente la inevitable capacidad de futurición del sujeto y su entorno.

Ante la línea de fuga nos encontramos como sujetos reflexivos en esta particular situación, intentando hacer consciente nuestro cometido, capaces de ser artífices de praxis liberadoras que nos guíen hacia una plenitud del espíritu en donde seamos los hacedores de nuestro destino en un esfuerzo colectivo que genere una contracorriente y que haga frente al individualismo, a la despersonalización, a la descontextualización y al aparente irremediable mal que aqueja a nuestros pueblos. Es por ello que a modo de corolarios de nuestros argumentos compartidos queremos pasar revista a las cinco tensiones que nos parece debemos trabajar en los espacios sociales a los cuales pertenecemos y por los que hemos de dar cuenta ante la historia.

1a. tensión: centralización técnico-burocrática y desregulación administrativa *versus* descentralización, autonomía y equidad de los sistemas.

2a. tensión: calidad como derivación de la construcción de procesos de identidad social y ciudadana *versus* calidad como producto del binomio evaluación-acreditación, rendimiento y resultados.

3a. tensión: sujeto productor de conocimientos y transformador de lo social *versus* un individuo eficiente en la lógica del mercado de profesiones

4a. tensión: diversificación institucional y apertura académica *versus* profundización de la estratificación y agudización de resquebrajamientos institucionales.

5a. tensión: impacto del dispositivo ciencia-tecnología-sociedad *versus* reorientación de la investigación como inversión para el sector productivo.

Bibliografía

DELEUZE, G., *Foucault*, Buenos Aires, Paidós Studios, 1987.

FOUCAULT, M., *La arqueología del saber*, México, Siglo XXI, 1979.

_____ *Hermenéutica del sujeto*, Madrid, Ediciones La Piqueta, 1987.

_____ *Vigilar y castigar*, México, Siglo XXI, 1988.

GUYOT, V. y otros, *Poder saber la educación. De la teoría educativa a las prácticas docentes*, Buenos Aires, Lugar Editorial, 1992.

LARROSA, J., *Escuela, poder y subjetivación*, Madrid, Ediciones La Piqueta, 1996.

VARELA, J. y ÁLVAREZ-URIA, F. *Arqueología de la escuela*, Madrid, Ediciones La Piqueta, 1991.

VEIGA NETO, A. (comp.), *Crítica post-estructuralista y educación*, Barcelona, Laertes, 1997.

VITARELLI, M. (2002), "La universidad argentina: genealogía de los juegos de fuerza que la impulsaron", *Alternativas, serie espacio pedagógico*, San Luis, Argentina, Año VII, No. 26, pp. 33.

(2002), "Desarrollo y cambio de la educación superior latinoamericana. La evaluación de la calidad como política educativa de los 90", cap. 5, pp. 193-238, en *Nuevas políticas de la educación superior*, Hugo Casanova Cardiel, Coord., Serie Universidad Contemporánea, Netbiblo, La Coruña, España, 541 pp.

(2003), "La antesala de la universidad moderna: entre la pedagogía de la nación y la educación del ciudadano en el Río de la Plata a inicios del siglo XIX", en *Alternativas, Serie Historia y Prácticas Pedagógicas*, San Luis, Argentina, Años IV-V, No. 4, pp. 323-370.

(2003), "Planificación académica y formación docente. Notas para repensar su identidad en Argentina", en "Educación superior. Política, prácticas y desafíos", *Revista Alternativas, Serie Espacio Pedagógico*, San Luis, Argentina, Año VIII, No. 32, pp. 125-136.

(2004), "Desarrollo y cambio de la educación superior en Argentina. Veinte años de políticas educativas de transformación", en *Diálogos Pedagógicos*, Córdoba, Argentina, Año II, No. 3, pp. 7-22.

ESTA COLECCIÓN PEDAGOGÍA E HISTORIA

La Colección **Pedagogía e Historia** propone a los profesores, maestros, investigadores y trabajadores de la educación, la pedagogía y la cultura, obras de referencia que articulan distintas reflexiones teóricas, epistemológicas y prácticas sobre la historia y la pedagogía. Consideramos a la historia el devenir del ser de la educación y a la pedagogía el espacio en donde las prácticas educativas tienen un lugar de liberación.

El Grupo Historia de la Práctica Pedagógica tiene como una de sus apuestas investigativas considerar que los discursos, reflexiones, análisis y comentarios sobre la educación, deben estar orientados a la elaboración y construcción de conceptos históricos y pedagógicos, pues son ellos los que les dan a sus explicaciones un contenido profundo y un sentido universal.

Las obras de esta colección aspiran a convertirse en instrumentos útiles para la inteligibilidad de las prácticas educativas, la orientación del quehacer del maestro, la fundamentación del estatuto de su profesión y dotar de sen-

tido a todo aquello que tenga que ver con la Educación y la Pedagogía. Estas obras proporcionan a los sujetos de la educación medios para comprender las situaciones en las cuales se encuentran confrontados, limitados, determinados, así como instrumentos para explicar los callejones sin salida de la educación y la enseñanza.

Las obras que aparecen en esta colección, tanto las presentes como futuras, tienen como destinatarios todos los sectores que conforman el campo intelectual de la pedagogía y la educación, y las anima el propósito de promover la circulación del pensamiento y la controversia intelectual, pues el secreto, el valor y la importancia de toda obra escrita está en que llegue a las personas, en que establezcan un compromiso con los autores, que vayan más allá del asentimiento. Con ello, contribuiremos a crear vientos renovadores, abrir puertas cerradas y acercar las posibilidades de transformación para la educación y la pedagogía.

GRUPO HISTORIA
DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA

TÍTULOS DE LA COLECCIÓN
PEDAGOGÍA E HISTORIA
GRUPO HISTORIA DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA

1. PEDAGOGÍA Y EPISTEMOLOGÍA

*Olga Lucía Zuluaga, Alberto Echeverri,
Alejandro Álvarez, Alberto Martínez,
Humberto Quiceno, Javier Sáenz, Stella Restrepo*

2. DEL OFICIO DEL MAESTRO

Prácticas y teorías de la pedagogía moderna en Colombia
Óscar Saldarriaga

3. CRÓNICA HISTÓRICA DE
LA EDUCACIÓN EN COLOMBIA

Humberto Quiceno Castrillón

4. CURRÍCULO Y MODERNIZACIÓN

Cuatro décadas de educación en Colombia
*Alberto Martínez Boom, Carlos E. Noguera R,
Jorge Orlando Castro*

5. LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN Y
LA SOCIEDAD EDUCADORA

¿Ya no es necesaria la escuela?
Alejandro Álvarez Gallego

6. PEDAGOGÍA CATÓLICA Y ESCUELA ACTIVA
EN COLOMBIA 1900-1935

Humberto Quiceno Castrillón

7. GÉNESIS Y DESARROLLO DE LOS SISTEMAS
EDUCATIVOS IBEROAMERICANOS SIGLO XIX

Varios Autores

8. GÉNESIS Y DESARROLLO DE LOS SISTEMAS
EDUCATIVOS IBEROAMERICANOS SIGLO XX

Varios Autores

9. FOUCAULT, LA PEDAGOGÍA Y LA EDUCACIÓN

Pensar de otro modo

Varios Autores



Este libro fue compuesto en caracteres
de imprenta PalmSprings 11.5 puntos,
e impreso sobre papel de 70 gramos,
y encuadernado por

Editorial Delfín Ltda. en febrero

de 2006

Bogotá, D.C.



Foucault, la Pedagogía y la Educación

A lo largo del año 2004 diversidad de actos académicos se ocuparon del análisis de la "obra" o de trabajos derivados de los análisis y elaboraciones del pensador francés Michel Foucault. Entre los actos realizados en esta parte del mundo, algunos investigadores iberoamericanos del campo de la educación y la pedagogía se dieron cita en Bogotá con el propósito de comentar los trabajos que venían realizando en sintonía o resonancia con el pensamiento, encarnado en el filósofo francés desaparecido hace veinte años. No fue la conmemoración de un aniversario: no nos reunimos para recordar al pensador porque de diversas maneras su pensamiento está presente en nuestras elaboraciones.

Los veinte años de la muerte de Foucault nos sirvieron entonces de pretexto para hablar, no de él, sino de nosotros mismos; de lo que hemos hecho, de lo que estamos haciendo, de cómo lo hacemos. Elegimos hablar de los usos de Foucault para pensar la educación en lugar de proponer un análisis de su "obra" o de las aplicaciones de su pensamiento en la educación. En este sentido, cuando apelamos al nombre de Foucault, nos referimos a un modo de escribir, de interrogar, de percibir, de pensar. Decir Foucault, es pues, evocar una perspectiva, una manera de mirar, de analizar, de trabajar, es el nombre que se le ha dado a una caja de herramientas. Este es el sentido y la identidad de los trabajos que conforman este nuevo libro de la colección **Pedagogía e Historia**, que sometemos a la consideración y crítica de nuestros lectores



ISBN 958-20-0830-X



9789582008307