

LA EDUCACIÓN SUPERIOR ARGENTINA HOY, ENTRE INSTITUCIONES QUE SE TRANSFORMAN Y RELACIONES QUE SE MODIFICAN

Marcel David Pochulu

Instituto de Educación Superior del Centro de la República, Argentina

"Un sistema en el que los recursos se asignan de modo jerárquico y en el que cada nivel se encuentra supeditado a las normas impuestas por el nivel inmediato superior, obviamente afecta la libertad de quienes están en un nivel inferior de la jerarquía".

Gareth Williams

1. INTRODUCCIÓN

En los últimos años, los profundos cambios sociales, políticos y económicos ocurridos en el país han establecido la necesidad, en las universidades, de adecuarse a un nuevo contexto determinando un proceso de transformación de éstas tanto hacia el interior de sus estructuras como hacia el exterior, es decir, en sus relaciones con el Estado y con las demás instituciones de la sociedad.

Intentaremos a continuación, tomar como objeto de análisis a la relación existente entre las universidades y las instituciones de educación superior no universitaria - como integrantes del Sistema de Educación Superior- y las modificaciones operadas a partir de los cambios contextuales que se han producido en los últimos años.

2. LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN UN CONTEXTO CAMBIANTE

El hombre actual, parte de una sociedad globalizada y tecnologizada, se enfrenta a nuevos elementos que condicionan su accionar, a nuevas motivaciones y a cambios económicos, científicos y culturales profundos y constantes. La educación no puede estar ajena a estos cambios, puesto que la tecnología multimedia y el ordenador han transformado el modo de acceso a los saberes, por lo cual se ha vuelto necesario adecuar el sistema de educación superior a estas nuevas condiciones, e intentar determinar si el actual sistema es el mejor, en cuanto a estructura y duración, con el agravio de la desarticulación que presenta con el ámbito laboral y su escasa flexibilidad con respecto a los cambios.

En síntesis, "nos encontramos en un momento de máxima transformación de la circunstancia del hombre", como expresa Taquini (2000), y en ese sentido afirma que:

"En la nueva educación superior que habrá que construir, las instituciones que la forman deben actuar entre sí y con la comunidad y ponerse a la altura de los procesos tecnológicos que ya operan en otros sectores de la sociedad."

En consecuencia, lo expresado nos advierte que adecuar la universidad implicará comprometerla con estos objetivos.

El sistema de educación superior argentino se enfrenta a un proceso de transformación, marcado por la tendencia hacia la integración de los dos subsistemas que lo han conformado históricamente: el universitario y el no universitario.

Este proceso se desarrolla afectando a las instituciones y a los actores involucrados en el campo y dentro de un contexto complejo, en el que confluyen lógicas de mercado y búsqueda de equidad, recortes presupuestarios y evaluación centrada en la calidad y la eficiencia, diversificación de ofertas sin una planificación previa y marcadas diferencias de prestigio entre los dos subniveles educativos.

Los profundos cambios operados en la sociedad hacen que la educación superior enfrente nuevas problemáticas: la masificación, la expansión y la especialización del conocimiento. Estos cambios, que tuvieron como respuesta la diferenciación institucional y la diversificación de carreras, incidieron en el aumento de complejidad de la universidad, llevándola a revisar su relación con el Estado y a intentar modificar su cultura institucional, tanto en lo disciplinar como en el aspecto político, la cual se constituyó basándose más en la exclusión que en la negociación y el consenso.

Es necesario que, ante los cambios de la sociedad, el sistema de educación superior se transforme y, en este sentido, la articulación interinstitucional entre subniveles se visualiza como una alternativa valiosa y favorable.

Reforzando este concepto, Taquini (2000) pone énfasis en señalar el carácter revolucionario y positivo del impacto cultural que, sobre la trama social, tiene la articulación del sistema de educación superior a nivel regional. Señala, además, que un avance en el proceso aumentará las oportunidades de acceso a la universidad, evitará las migraciones internas - que representan para el interior un fenómeno similar al que representa para el país la fuga de cerebros hacia el exterior- y actuará sobre la composición de la matrícula de las universidades, que dejarán de recibir migrantes.

Por otro lado, sus palabras resultan contundentes cuando expresa:

"Nuestras universidades han priorizado hasta ahora una equivocada estrategia, sobredimensionando sus casas de estudio con altos índices de alumnos inscriptos y desertores y con distintos tipos de localizaciones distantes, que impiden a los alumnos el contacto directo y vívido con los centros de excelencia y los profesores."

El mismo criterio podemos encontrarlo en Lovisoló (1996) cuando afirma que:

"El objetivo democrático de acceso a la universidad tuvo varios efectos prácticos negativos para la formación de una comunidad científica. Creó un modo de funcionamiento en franco desacuerdo con los objetivos de investigación."

Instancias éstas que también son identificadas como problemas del sistema de educación superior argentino por el Banco Mundial, y que vienen expresadas en el señalamiento de las elevadas tasas de repitencia y deserción y las deficiencias en el proceso de investigación de las universidades.

Este excesivo crecimiento de la matrícula en las universidades argentinas ha actuado como obstáculo para la formación de comunidades científicas consolidadas y para el avance de actividades de investigación, desatendidas en pos de la atención de grandes cantidades de estudiantes.

La creación de nuevas universidades, a partir de la década del setenta, aportó soluciones al excesivo crecimiento de la matrícula, posibilitando la redistribución de estudiantes en diversos centros urbanos y la articulación con el nivel superior no universitario -juntamente con la creación de colegios universitarios- constituyó la alternativa para la redistribución en ciudades pequeñas.

Las universidades nacionales pasan hoy por uno de los períodos de máxima inadaptación a los criterios de competitividad y exigencia que marcan los estándares internacionales fijados por las universidades de avanzada del mundo. Esto contrasta con los niveles de competitividad, productividad y sacrificio que otros sectores de la sociedad argentina hacen hoy. (Taquini, 2000).

Del mismo modo que la creación de nuevas universidades ha tenido consecuencias importantes a nivel social (elevando a toda la sociedad y transformando aquellos lugares más postergados), a nivel sociológico (al incorporar una mayor proporción de estudiantes hijos de padres con menores ingresos e instrucción que las universidades tradicionales) y a nivel económico (por su aporte científico y tecnológico y su inserción en el aparato productivo), este impacto generado sirve para prever la importancia que han de tener las instituciones terciarias articuladas con la universidad, en ciudades pequeñas, como instrumento para la transformación social y cultural.

Si realizamos una mirada retrospectiva, la educación superior muestra incuestionablemente que el plan de nuevas universidades transformó las universidades nacionales en forma drástica, y que de su extensión surge clara la idea de los colegios universitarios, como así también su potencialidad con relación a la educación superior no universitaria. (Taquini, 2000).

La prolongación de la vida, los cambios culturales y las necesidades de actualización plantean a la educación superior requerimientos crecientes con respecto a actividad, adecuación e inversión. Por este motivo, es preciso redefinir el concepto de servicio educativo de manera que toda la población pueda ser incluida en el proceso cultural y en el acceso a tareas más sofisticadas que posibiliten el ascenso social.

Es posible que no todas las instituciones de educación superior no universitaria hayan alcanzado los niveles de calidad deseables; del mismo modo, no son comparables sus recursos ni el prestigio de sus docentes con los de la universidad, pero es indudable que la articulación abre una posibilidad cierta de transformación científica y social de su contexto.

A partir del proceso de integración del sistema de educación superior, la articulación interinstitucional, como estrategia integradora, está contribuyendo a cambiar la mirada que, sobre las instituciones de educación superior no universitaria, ha tenido históricamente la universidad, negando a aquellas reconocimiento, ignorando su pertenencia al nivel de educación superior y atribuyéndoles baja calidad y ausencia de autoridad científica.

3. LA EDUCACIÓN SUPERIOR COMO CAMPO

El sistema de educación superior conforma un campo productor de bienes simbólicos que, además, se ha constituido como el "campo generador de campos".

Bourdieu (1990) sostiene que existen "leyes de funcionamiento invariantes", aplicables a todo campo junto con "propiedades específicas, propias de un campo en particular". Por lo tanto, en el intento de definir el campo de la educación superior será preciso determinar "aquello que está en juego", los intereses específicos que obran como base de la lucha por la hegemonía de la autoridad científica, de la capacidad técnica y del poder social - autoridad científica sobre el conocimiento, capacidad técnica que ese conocimiento involucra y poder social como capacidad de hacer sentir a ese conocimiento como necesario-. Sus-
tenta, además, que "La estructura del campo es un estado de la relación de fuerzas entre los agentes o instituciones que intervienen en la lucha."

Dentro del campo de la educación superior consideramos posiciones dominantes, ocupadas por las instituciones universitarias, erigidas en bastiones del conocimiento a través de la historia, y posiciones dominadas ocupadas por las instituciones no universitarias a las que el imaginario cultural ha conferido el rótulo de "educación de baja calidad".

Estas posiciones jerárquicas dan cuenta de la distribución del capital cultural: la universidad lo monopoliza fundamentando así su autoridad y poder.

A la lucha subyacen los intereses comunes de todos los individuos comprometidos en el campo. Son válidas las estrategias de subversión pero dentro de ciertos límites, conservando siempre las creencias fundamentales que lo sostienen. De allí el compromiso unánime en la conservación de lo que el campo produce.

Actualmente, es posible que estemos asistiendo a la realización de una de las "revoluciones parciales" a las que alude Bourdieu: el escenario de la educación superior se modifica y con éste también lo hacen las posiciones de los actores del campo.

A raíz de los profundos cambios operados en el contexto del sistema, las instituciones han tenido que responder a nuevos requerimientos, realizar nuevas actividades, cambiar su relación con el Estado y buscar nuevas alternativas de financiamiento, hechos éstos que vuelven imprescindible una modificación tanto hacia el interior de las instituciones como de la vinculación entre éstas y con el resto de la sociedad.

Términos como diferenciación y diversificación han ocupado espacios relevantes en el discurso de los últimos años, a éstos se sumaron los conceptos de equidad, eficiencia y calidad, los que fueron aportando mayor grado de complejidad al marco dentro del cual se está desarrollando la transformación de la educación superior en nuestro país, transformación que comienza a posibilitar la modificación de las posiciones en este campo.

Esta situación, en la que se materializa la transición desde un sistema binario hacia uno integrado, impone la necesidad de generar conocimiento sobre las transformaciones en proceso dentro del sistema de educación superior, tomándolo como objeto de estudio y análisis; análisis que permitirá una reflexión crítica acerca del estado de este campo del que pocos saberes se han generado a pesar de ser, él mismo, un campo generador de saberes.

4. EL SISTEMA DE EDUCACIÓN SUPERIOR ARGENTINO A TRAVÉS DE SU HISTORIA

Bourdieu (1990) denomina "efecto de campo" a la imposibilidad de comprender algunos productos desconociendo la historia de su campo de producción.

Por lo tanto, la falta de integración del sistema, la segmentación jerárquica, la mirada despectiva de la universidad para con las instituciones terciarias podrá comprenderse mejor a partir del origen que tuvieron y la historia que transitaron ambos subsistemas en nuestro país.

El origen de la universidad en Argentina coincide con el del sistema de educación superior; es en el año 1613 - momento en que se crea un colegio jesuítico que adquirirá más tarde privilegios universitarios- cuando se sientan las bases de la Universidad de Córdoba, primera en el país, creación a la que siguieron las de la Universidad de Buenos Aires (1821), la Universidad de La Plata (1890), la Universidad de Tucumán (1912) y la Universidad del Litoral (1919).

Con el transcurrir de los años, la universidad concentró la producción de saberes válidos sustentándose en el principio de autonomía, características que la convirtieron en una institución perdurable en el

tiempo, al que sobrevivió casi sin modificaciones, incluso desde la Edad Media, a pesar de los profundos cambios operados en su entorno.

Paralelamente a ésta surgen, a fines del siglo XIX, las que Daniel Cano (1985) califica como "vías menores de educación superior", destinadas a la preparación profesional de tipo especializado las que se convierten en canales de acceso de sectores sociales más bajos y también posibilitan el ingreso de la mujer a este nivel; la creación de la Escuela Normal de Paraná, en 1870, puede tomarse como institucionalización de estas alternativas que nacieron con el estigma - en el imaginario social- de "educación de segunda categoría", constituyendo opciones para aquellos que no podían acceder a la universidad.

Se fue instalando, de esta manera, un doble circuito de educación superior: por un lado, el de formación científico-profesional a cargo de las universidades y, por el otro, el de formación de maestros y profesores a cargo de los institutos superiores, al que se sumó la formación técnico-profesional no universitaria que tomó cuerpo promediando el siglo XX.

La expansión educativa –que en un primer momento favoreció la apertura de oportunidades educativas y produjo un aumento de las expectativas de la población- fue posible continuarla en las décadas siguientes a través de la creación de instituciones de educación que conformaban todo un abanico de opciones de profesionalización. El fenómeno de la diferenciación institucional se manifestó por la proliferación de estas instituciones de educación superior que tuvieron características diferentes a las instituciones universitarias tradicionales. García Guadilla (1996).

El aumento de la matrícula ocurrida después de los años sesenta si bien logró incorporar a sectores tradicionalmente excluidos –especialmente mujeres y estratos bajos de las capas medias como se señaló anteriormente-, produjo una segmentación de las instituciones de educación superior en términos de calidad. Estos nuevos sectores sociales que accedieron al sistema de educación superior se insertaron siguiendo patrones básicos de estratificación que representaban su origen social, ya que estos sectores en general sólo lograron incorporarse en el segmento de instituciones menos valoradas o de menor calidad. García Guadilla (1996).

La ley 1579, llamada Avellaneda y sancionada en 1885, otorgó a las universidades de Córdoba y Buenos Aires - hasta entonces las únicas en el país- un marco jurídico y legal que, años más tarde, signaría el proceso de expansión institucional pues, debido a su flexibilidad y concisión, el espíritu de esta ley mantuvo vigencia (a pesar de haber mediado otras leyes universitarias sancionadas durante gobiernos democráticos y de facto) hasta 1995, momento en que se sanciona la ley N° 24.521/95 de Educación Superior.

Mientras tanto, la legislación referida al subsistema no universitario consistió sólo en decretos que surgieron esporádicamente, conforme a las necesidades ocasionadas por la expansión de instituciones y el crecimiento de la matrícula.

Aún con la sanción de la Ley Federal de Educación (24.195/93) no existió en el país una clara delimitación de los alcances, fines y objetivos de la educación superior no universitaria, aunque se la reconociera como instancia de formación comprendida dentro del sistema de educación superior.

La Ley de Educación Superior (24.521/95) fija un nuevo marco regulador que, constituyéndose en la primera ley orgánica para todo el nivel superior, reconoce e incluye definitivamente al sector no universitario en el escenario de la educación superior argentina.

La Reforma Universitaria de 1918 se erige sobre los valores de democratización y autonomía, esta última distinguirá en lo sucesivo a la universidad del resto de las instituciones educativas y se preservará, hasta la fecha, como valor supremo sólo desvanecido en periodos de intervención.

En los últimos años, el proceso de expansión del nivel universitario no sólo se ha manifestado en la creación de nuevas universidades e institutos universitarios sino, también, en el aumento de la matrícula y en la multiplicación y diversificación de las carreras. La ausencia de una clara definición del tipo de formación perseguido en relación con el desarrollo social, el avance tecnológico y el crecimiento económico, así como la diversidad de los objetivos institucionales, condujeron a una gran heterogeneidad en la calidad de la educación impartida, tanto en establecimientos públicos como privados.

El crecimiento del sector no universitario prosigue, aunque en forma oscilante, relacionándose frecuentemente estos altibajos con restricciones impuestas al acceso universitario o con razones de índole económico. La masificación en el nivel de educación superior generó un nuevo tipo de demanda que fue satisfecha en alguna medida -pero no siempre en forma adecuada- por las instituciones terciarias, las que repiten el perfil profesionalista de las carreras universitarias, no evidenciando una diferenciación funcional que les imprima visibilidad, tanto en el contexto social como en el mercado laboral. Al respecto, Fanelli y Balán (1994) expresan:

"La escasa visibilidad de ciertas instituciones como las terciarias no universitarias, la ausencia de límites funcionales claramente especificados entre éstas y el conjunto de instituciones universitarias y la falta de coordinación e interrelación entre las diferentes partes, han dado como resultado un sistema de educación superior poco integrado".

García Guadilla (1996) atribuye la imposibilidad de una oferta articulada de estudios postsecundarios, en la instancia de creación de nuevas carreras, a la ausencia de coordinación entre los subsistemas de educación superior argentinos. Mientras en Europa, a principios de los años sesenta, se debatía acerca de cual era la institución adecuada para ofrecer títulos cortos y cumplir con las demandas de los sectores excluidos, en nuestro país se crearon carreras de ciclo corto tanto dentro de la universidad como en las instituciones no universitarias, produciéndose así una segmentación de la educación superior en términos de calidad - a pesar de incluir a sectores tradicionalmente excluidos- y lo que se podría considerar como una estratificación en función del origen social.

Los años noventa traen un nuevo discurso que plantea, entre sus objetivos, diversificar la oferta y ampliar la aceptación de estudiantes no tradicionales, transformar la universidad y sus relaciones con los factores exógenos y crear nuevas formas de institucionalización para la investigación científica. Dentro de este marco, la UNESCO enfatiza la conveniencia de la diferenciación pero sobre la base de crear puentes entre las diferentes vías, así como de hacer ambas vías pertinentes para las necesidades de la sociedad y la economía.

En este sentido, García Guadilla (1996) alerta sobre la necesidad de políticas claras volcadas a la regulación y colaboración por parte del Estado, a fin de garantizar calidad y complementariedad entre ambos subsistemas del nivel superior, y expresa:

"Es cierto que políticas equivocadas pueden revertir los efectos deseables de un proceso de diferenciación volcado a alcanzar características de calidad y, por lo tanto, de interconexión entre las diferentes redes que forman el cuerpo plural de un cada vez más complejo sistema de educación superior".

Alcanzar estos objetivos de integración implica una profunda modificación tanto de la concepción de las universidades como de las instituciones superiores no universitarias las que, habiéndose desarrollado a través de caminos paralelos, pocas veces confluyeron en programas de colaboración y se diferencian en

aspectos sustanciales, como la autonomía y las formas de reclutamiento y organización del trabajo de los docentes.

5. TRANSFORMACIONES, INSTITUCIONES Y VÍNCULOS

La transformación del sistema de educación superior implica para el Estado hacer frente a requerimientos financieros crecientes, en los que los montos exigidos son cada vez mayores.

La educación, pensada históricamente como valor ético y moral y como derecho natural del hombre, pasa a pensarse como valor económico al cual las perspectivas neoliberales abordan desde los conceptos de gasto y eficiencia.

Surge, entonces, la evaluación como un dispositivo tendiente a la regulación del sistema. Tan importante es la irrupción de esta temática en el escenario educativo que Álvarez (1996) compara a las transformaciones generadas en las universidades, a partir de las políticas que se concretan en torno a las distintas posturas sobre evaluación, con las producidas por la Reforma de 1918, pero en sentido inverso.

Álvarez analiza la evaluación desde dos concepciones: una democrática y descentralizadora, "promotora de la circulación del conocimiento y del pluralismo valorativo", la que, constituyéndose en estímulo para los actores involucrados en el proceso, opera como fuente de cambio. Se contrapone a ésta la concepción eficientista, burocratizante y centralizadora, con objetivos de control y "tendiente a fortalecer el poder central sobre las autonomías universitarias a través de macroestructuras burocráticas que determinan aquello que deberá ser considerado valioso y aceptable y con poder sobre la distribución de los recursos."

El análisis concluye con una fuerte crítica a la Ley de Educación Superior la que, al tomar la temática de la evaluación y la acreditación como eje fundamental, cierra el debate otorgando el triunfo a la concepción centralizadora y prepara las condiciones para el surgimiento del Estado Evaluador.

Se instala de esta manera, como expresa Álvarez (1996), una estructura de regulación estatal con la finalidad de medir la calidad para decidir sobre la planificación y la distribución de recursos que tiende a jerarquizar instituciones, docentes y carreras, la cual se sustenta en la disminución relativa de los presupuestos, la asignación de fondos competitivos asociados a estándares prefijados y en la modificación de los procesos normativos.

Las políticas actuales se estructuran en torno a la evaluación, constituida en instrumento apto para transparentar diferencias entre instituciones y para blanquear las diversas situaciones institucionales de manera de poder distribuir los recursos con equidad.

La situación de las universidades se vuelve insegura y, además de los fondos públicos, surge la necesidad de buscar otras alternativas de financiamiento.

"Los mecanismos de financiamiento cambian en tiempos adversos como estrategia de supervivencia", expresa Williams (1998), y la estrategia de muchas universidades es volver a mirar hacia las instituciones superiores no universitarias, pero esta vez prima la lógica del mercado y en esta nueva mirada hay menos desprecio y más interés ya que se vislumbra en ellas un medio de aumentar la matrícula, circunstancia que les asegurará, por un lado, mayor presupuesto del Estado y, por el otro, la posibilidad de contar con los aranceles provenientes de los estudiantes transferidos.

"Los mecanismos de financiamiento ejercen significativa influencia en las conductas de las instituciones de educación superior", expresa nuevamente Williams (1998), y debido a esto, muchas universidades están dispuestas a articular carreras con instituciones terciarias, abriendo propuestas de gran flexibilidad que contrastan con posiciones históricas de la universidad, que se negó sistemáticamente a conceder equivalencias y reconocimiento a la formación no universitaria.

No obstante, acordamos con Williams el hecho que los incentivos financieros no constituyen el único elemento que influye en la estructura de autoridad y en el comportamiento de las universidades. "Existen otras fuentes de poder -que no pueden ser manipuladas como los fondos financieros- como el carisma, la tradición, la experiencia, los derechos contractuales y el prestigio."

La autoridad científico profesional que la sociedad reconoce a la universidad le confiere a ésta última la capacidad de hablar y actuar legítimamente en materia de ciencia y el poder simbólico como efecto de representación social.

Si, como afirma Burrage (1996), "los sistemas modernos de educación profesional son el resultado de luchas y conflictos en los cuales hubo tres participantes: los profesionales, el Estado y las universidades", resulta obvia la ausencia de la formación superior no universitaria en la consolidación de este sistema.

Tenti Fanfani y Gómez Campos (1990) sostienen que la conformación de las profesiones se da a partir de un proceso de exclusión: "proceso de delimitación- exclusión, el que distingue a los profesionales de los no profesionales", por medio del cual se concreta el monopolio de las competencias y beneficios asociados con éstas y en el que el saber objetivado y monopolizado se impone sobre el saber práctico.

Siguiendo este razonamiento cabría preguntarse si es debido al hecho de haberse vinculado fuertemente, en Argentina, a la educación superior no universitaria con el "saber práctico", el "saber técnico" y el "saber hacer", conferido en carreras cortas y lejano a la ciencia, que frecuentemente se ha negado la profesionalidad a sus egresados; o como expresan Tenti Fanfani y Gómez Campos (1990), "la jerarquización de los saberes se refleja en la jerarquización de las instituciones y carreras que los dispensan y en un ordenamiento de los premios o recompensas monetarias que cada una de ellas obtiene en el mercado ocupacional".

En el campo de la educación superior se reconoce la superioridad de aquellas instituciones productoras de conocimiento sobre las que sólo lo reproducen, y son sobradas las citas de autores que hacen alusión al tema. Así se tiene.

"Todo juicio que se haga de las capacidades de un individuo está siempre permeado, mediado, por el conocimiento que se tenga acerca de la posición que ocupa en la escala de prestigio de las instituciones donde actúa, o bien, de los títulos que posee." Tenti Fanfani y Gómez Campos (1990).

"En el mundo moderno, es la universidad o el diploma escolar profesional, antes que la afirmación del profesional en ejercicio, el que certifica la competencia y ofrece la calificación decisiva que permite el ejercicio y el estatus profesional". Burrage (1996).

En América Latina, la educación universitaria constituyó una estrategia fundamental en la promoción de la movilidad social, esto tuvo consecuencias que se plasmaron en la sobreproducción de profesionales y en el desprecio hacia toda alternativa de formación que no se encerrara en los marcos de la universidad. A partir de esto, las profesiones se dignifican si se desarrollan en el ámbito universitario y toman formas simbólicas propias de carreras tradicionales.

Como en otros campos, en el de la educación superior existen posiciones con mayor y menor grado de legitimidad. En la cúspide se encuentran las universidades tradicionales y en la periferia las instituciones superiores no universitarias, cuya legitimidad no está garantizada aún de manera estable.

Tenti Fanfani y Gómez Campos (1990) denominan "universitarización" a la lucha que entablan algunas instituciones por una mayor legitimidad, la que hoy en nuestro país pareciera tomar la forma de articulación interinstitucional, estrategia que mantiene a las instituciones superiores no universitarias preocupadas por lograr convenios con las universidades y a éstas interesadas en los recursos financieros que la firma de convenios implica.

Ante este contexto complejo y cambiante, inmerso en conflictos, intereses y jerarquizaciones, resulta pertinente tomar palabras de Lovisoló (1996):

"Se trata de aceptar que hay varios modelos posibles de educación superior y de su articulación con la investigación, con la formación de investigadores y con la prestación de servicios al medio. También habrá que aceptar, contra el espíritu igualitarista o isonomista, que pueden existir varios modelos de financiamiento y gestión de las universidades. Sólo la exploración activa y democráticamente vigilante de los varios modelos permitirá operar la selección y apostar en la mejor relación entre los objetivos y los medios."

Expresión que deja traslucir el hecho de que nos encontramos ante una etapa de transición que nos tendrá como observadores críticos o, en el mejor de los casos, como actores comprometidos.

La integración del Sistema de Educación Superior implica un desafío que es preciso que lo asuman tanto el Estado Nacional y las jurisdicciones provinciales como las propias instituciones, las cuales, inmersas en un contexto que les impone nuevas estructuras y relaciones diferentes a las históricas, serán protagonistas de un proceso que –si bien no ha logrado aún desvanecer las diferencias de prestigio y la segmentación de los subniveles- se constituye, a nuestro juicio, en una vía posible para el logro de una Educación Superior con mayor cobertura, calidad y pertinencia social.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ÁLVAREZ, Sonia. "Combates y debates sobre la evaluación de la calidad en la Argentina", en Revista *Pensamiento Universitario*. Nº 4 (Agosto). Buenos Aires. Oficina de Publicaciones – CBC – UBA. (1996).
- BOURDIEU, Pierre. "Algunas propiedades de los campos", en *Sociología y Cultura*. México: Grijalbo. (1990)
- BURRAGE, Michael. " De la educación práctica a la educación profesional académica: pautas de conflicto y adaptación en Inglaterra, Francia y Estados Unidos", en Rothblatt, S y Wittrock, B (comp.). *La Universidad europea y americana desde 1800*. Barcelona: Ediciones Pomares-Corredor. (1996).
- CANO, Daniel (1985). "La Educación Superior en la Argentina". CRESALC/UNESCO. Grupo Editor Latinoamericano.
- FANELLI, Ana y BALAN, Jorge. "Expansión de la oferta universitaria: nuevas instituciones, nuevos programas." Buenos Aires: CEDES. (1994)
- GARCÍA GUADILLA, Carmen. "Conocimiento, educación superior y sociedad en América Latina". Centro de Estudios del Desarrollo – CENDES. Editorial Nueva Sociedad. (1996).
- LOVISOLÓ, Hugo. "Comunidades científicas y universidades en la Argentina y Brasil", en Revista *Redes*, Vol. III. (Nº 8 - diciembre). Bernal: CEI-UNQuilmes. (1996).

TAQUINI, Alberto. "*La transformación de la Educación Superior Argentina: de las nuevas universidades a los colegios universitarios*". Buenos Aires: Academia Nacional de Educación. (2000).

TENTI FANFANI, Emilio y GÓMEZ CAMPOS, Víctor. "*Universidad y profesiones*". Buenos Aires: Editorial Miño y Dávila. (1990).

WILLIAMS, Gareth. "*La visión económica de la educación superior*", en *Revista Pensamiento Universitario*. N° 7 (Octubre). Buenos Aires: Oficina de Publicaciones – CBC – UBA. (1998)

Contactar

Revista Iberoamericana de Educación

Principal OEI