

La ley de educación superior argentina: emergente de la realidad social e instrumento para solucionar problemas sociales.

Alicia Iriarte y Ana Ferrazzino.

Cita:

Alicia Iriarte y Ana Ferrazzino (2012). *La ley de educación superior argentina: emergente de la realidad social e instrumento para solucionar problemas sociales*. VII Jornadas de Sociología de la UNLP. Departamento de Sociología de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, La Plata.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-097/467>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/eRxp/ybm>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5/ar>.

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.



UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA

**Departamento de Sociología de la Facultad de Humanidades y Ciencias
de la Educación**

**XVII Jornadas Argentinas de Historia de la Educación
VII Jornadas de Sociología de la UNLP**

**"Argentina en el escenario latinoamericano actual:
debates desde las ciencias sociales"**

La Plata, 5, 6 y 7 de diciembre de 2012

Mesa 34: Homoeconomicus

**La ley de educación superior argentina:
emergente de la realidad social e instrumento para solucionar problemas sociales**

Alicia Iriarte. DNI: 6357052. Universidad de Buenos Aires. Ciclo Básico Común, aairiarte@fibertel.com.ar
Ana Ferrazzino. DNI: 5472406. Universidad de Buenos Aires, Facultad de Agronomía. ferrazzi@agro.uba.ar

Resumen

En el contexto de países Latinoamericanos, donde la marginalidad transversaliza sus sistemas de educación, ya sea de modo incidental, circunstancial o como resultante de procesos sociales, la educación puede constituirse en un instrumento de equilibrio dentro de la sociedad o, contrariamente, promover la discriminación y la exclusión educativa y social. El espacio universitario actúa como un espacio de tensiones en que se manifiestan y exteriorizan asimetrías y desigualdades sociales. Así, se expresa un modo de aprehensión de la interrelación entre educación y sociedad que antecede a los acontecimientos y, en este orden, los revela. Este trabajo aborda el estudio de la *Ley de Educación Superior de Argentina* (LES, 1995) a partir de la consideración de las siguientes variables: los sistemas

de admisión, la diversificación institucional, la evaluación y exigencias de calidad, la autonomía universitaria y el financiamiento universitario. Precisamente, en el marco del actual debate sobre la reformulación de la citada Ley, se intentará esbozar un *análisis* sobre algunos de los puntos críticos del marco normativo. La finalidad del estudio apunta a conceptualizar la legislación sobre educación superior desde un doble enfoque: por una parte, como emergente de la realidad social y, por otra, como instrumento para solucionar problemas sociales.

Introducción

La ley N° 24521 de Educación Superior, promulgada en el año 1995, actualizó las normativas que regirían a las entidades universitarias luego de más 80 años de vigencia de la propuesta legislativa anterior. Si bien es válido que una ley no garantiza por sí sola que un sistema universitario cambie para superar sus problemas o fortalecer sus logros, también es cierto que no da lo mismo cualquier texto normativo como instrumento, en tanto implica consecuencias materiales, institucionales y subjetivas. En esta línea, *la LES perfiló un proceso que impulsó la diversificación de fuentes de financiamiento, la diferenciación institucional, la acreditación y el sistema de evaluación*. La orientación de estas medidas han tendido a reformular el modelo universitario imponiendo otro, más vinculado a la lógica empresarial.

Un sistema diversificado de universidades estatales y privadas

Con posterioridad a 1949, fecha en la que se establece la gratuidad de los estudios universitarios en Argentina, se consolida en forma progresiva un sistema universitario caracterizado por el surgimiento de nuevos establecimientos y multiplicidad de títulos. Las instituciones privadas se incorporaron al sistema a partir de 1958, y de allí la oferta fue creciendo especialmente desde 1989, año en que se impulsó su expansión desde el propio gobierno. Esto obligó al Estado a atender nuevos problemas relacionados con el sistema en su conjunto, acceso, calidad, acreditación, evaluación y control.

Precisamente fue en los 90 cuando, en consonancia con uno de los objetivos prioritarios del Banco Mundial, se trató de *descomprimir la matrícula de las universidades estatales*, expresando esta tendencia una de las características de las políticas universitarias

que llevaron hacia la *diferenciación institucional*. Para ello, no sólo se crearon nuevas universidades estatales sino que, además, *se impulsó la expansión de los proveedores privados* y se amplió la franja de entidades no universitarias, de menores costos.

El sistema universitario privado tuvo una verdadera explosión en dicha década, durante la cual aumentó un 230%. La mitad de las 53 instituciones registradas en 2003 se creó en esos diez años. (SIU/CONEAU/2003). En el período 1998-2008, la tasa de crecimiento de las universidades privadas duplicó a las de las públicas. Según datos del anuario 2008 de Estadísticas Universitarias (el último disponible), la matrícula en las universidades públicas cayó a partir de 2002, mientras que las privadas subieron considerablemente. Las estatales pasaron de tener 305.614 inscriptos nuevos en ese año, a 271.428 seis años después, en tanto que las privadas pasaron de 53.650 a 93.800. La tendencia se aprecia en la matrícula de las universidades privadas: la Universidad Católica Argentina (UCA) giró de 16.900 estudiantes en 2005 a algo más de 19.000 en 2008, la Universidad Argentina de la Empresa (UADE) pasó de 17.400 a 21.680 alumnos y, la del Salvador (USAL), de 14.690 a 18.160.

Asimismo, se produjo un gran incremento de universidades con deficiencias en cuanto a su *ubicación territorial y a las carreras y a las titulaciones emitidas*, lo que dio lugar a plantear la demanda de racionalidad que debería haber detrás de la creación de nuevas universidades. La ley pide "un estudio de factibilidad" y la opinión de los rectores antes de decidir la apertura de una nueva institución, opiniones que los legisladores no parecieron haber tomado en cuenta. Para el año 2003, más de la mitad de las instituciones privadas de educación superior tenía sede en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires o en el conurbano bonaerense, lo que muestra la centralización y la falta de planificación que caracterizan al sistema universitario argentino

Por otra parte, mucho se dice acerca de considerar si los sistemas universitarios están adecuadamente preparados para enfrentar los requerimientos del mundo de la producción y del trabajo, propios de la nueva sociedad del conocimiento. En este sentido, un indicador relevante es la graduación en las carreras científicas y tecnológicas como proporción de graduados universitarios. En nuestro país, el mayor esfuerzo de formación de graduados en estas disciplinas está a cargo de las universidades estatales, ya que la

participación de estas carreras en la matrícula de las universidades privadas es significativamente escasa.

El gran crecimiento de las universidades privadas ha estado asociado al surgimiento de diversos y contradictorios modelos universitarios de otros países, además de tener influencias de las políticas neoliberales. Crecieron en número, cantidad de alumnos, docentes y egresados, en sedes, carreras, pero ese impulso en lo académico no alcanzó al desarrollo científico, lo que remite a la existencia de universidades que investigan y las que distribuyen el conocimiento que otras crearon. La oferta de carreras se concentra en las Ciencias Humanas y Sociales (63% en grado y 50% en posgrado), que exigen menos inversión en tecnología e infraestructura. Las Ciencias de la Salud tienen más oferta en posgrados que en grado (44% a 12%) y, lo contrario, ocurre con las Ciencias Básicas y Tecnológicas (25% de la oferta en grado y solo 6% en posgrado) (SIU/CONEAU/CRUP, 2003).

El fenómeno conocido como *devaluación de las credenciales* por el cual se necesitaron credenciales más altas para ocupar los mismos tipos de empleos, dio lugar a que en los años 90 se registrase un significativo aumento de la oferta de posgrados pagos en Argentina, que solo en el período 1994-1999 fue del 133%. Este proceso estuvo relacionado con la creación de un sistema diversificado constituido por nuevas universidades públicas y privadas y sus posgrados, así como con las exigencias del mercado científico y laboral.

Según el diagnóstico del discurso neoliberal, la privatización de la educación superior devino una solución en un contexto signado por la ampliación del número de vacantes del sistema. El proceso de mercantilización de la educación bajo la hegemonía del lucro, puso en juego el control de este *bien social y público* y el papel que desempeñan las empresas privadas, sus estrategias y poder económico.

Evaluación de la calidad educativa

La Ley de Educación Superior facultó al Ministerio Educación a intervenir en los planes de estudio “...cuando se trate de títulos correspondientes a profesiones reguladas por el Estado, cuyo ejercicio pudiera comprometer el interés público poniendo en riesgo de modo directo la salud, la seguridad, los derechos, los bienes o la formación de

habitantes”. Se requirió que se respeten los siguientes requisitos (Iriarte; Ramacciotti, 2004: 29):

-Los planes de estudio deberán tener en cuenta los contenidos curriculares básicos y los criterios sobre intensidad de la formación que establezca el Ministerio de Cultura y Educación, en acuerdo con el Consejo de Universidades (CU), órgano que nuclea a los rectores.

-Las carreras respectivas deberán ser acreditadas periódicamente por la Comisión de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU) o por entidades privadas constituidas con ese fin [...] a la vez que se otorga a cada establecimiento mayor facultad para aplicar el sistema de admisión que considere más adecuado”.

La comisión que conforma la CONEAU está integrada por doce miembros designados por el Poder Ejecutivo Nacional a propuesta de distintos organismos -CIN, Consejo de Rectores de Universidades Privadas, Congreso Nacional y Ministerio de Educación, con lo cual la representación universitaria es minoritaria. Esto significa que siete de los doce representantes pertenecen al sector político, lo cual otorga a la Comisión un dinamismo más político que académico. Precisamente, una de las críticas a la Ley es la demanda de legitimar los mecanismos de evaluación de la calidad con una mayor presencia académica de pares en la CONEAU.

Cuando las carreras cumplen con los estándares, acreditan por 6 años y son evaluadas otra una vez transcurrido ese período, mientras que las que no alcanzan a cubrir la totalidad de los estándares, deben elaborar planes de mejoramiento para alcanzarlos, se comprometen a implementarlos en un período de 3 años, momento en el cual vuelven a ser evaluadas.

La decisión final sobre la calidad de las carreras es llevada a cabo según los procedimientos establecidos por la CONEAU sobre la base de las recomendaciones de evaluadores y científicos de prestigio, quienes aplican los estándares de acreditación fijados por el Ministerio y el (C.U.) La acreditación incluye los contenidos curriculares y la duración de las carreras, el tipo e intensidad de formación práctica de los estudiantes y un conjunto de ítems vinculados con la calidad de la dotación de profesores, el estado de la infraestructura y los equipamientos de las unidades que imparten enseñanza, la relación de la formación con la investigación y el vínculo con el contexto.

Como corolario de lo expuesto precedentemente, puede afirmarse que la LES *amplió la capacidad de regulación del estado sobre el sector universitario* a través de la *evaluación externa de la calidad de las unidades académicas y por medio de los criterios para la acreditación de carreras de grado o posgrado, a ser llevados a cabo por la CONEAU*. Ésta tiene a su cargo la evaluación institucional de todas las universidades nacionales, provinciales y privadas; la acreditación de estudios de posgrados y carreras reguladas, la recomendación sobre proyectos institucionales de nuevas universidades estatales y de las solicitudes de autorización provisoria y definitiva de establecimientos universitarios privados.

Se trató de establecer *estándares educativos avalados por comparaciones internacionales* y, para ello, el gobierno impulsó *políticas de evaluación*. De esta manera, la universidad se vio sometida a presiones por parte del Ministerio de Educación para que se impusiesen *prácticas evaluativas* sobre la calidad del desempeño de las casas de estudio, según criterios eficientistas que incrementen su contribución a la profesionalización y tecnificación de la economía, alineándose con las cambiantes demandas del mercado laboral.

En verdad, la temática de la evaluación y calidad se ha impuesto promovida por agentes externos a las propias universidades. Una de las políticas más importantes resultó la implementación del Subproyecto 06, financiado por el Banco Mundial, entre cuyos objetivos estaba la elaboración de una metodología de evaluación universitaria (1991/2). En esta ocasión, el Consejo Universitario Nacional (CIN) no consideró conveniente la aplicación de la propuesta metodológica sobre evaluación emanada de ese subproyecto.

Si bien, la calidad de la educación tiene como objetivo al individuo como destinatario del proceso educativo y a su preparación para adaptarse y contribuir al crecimiento y desarrollo mediante su incorporación al mercado laboral, no obstante, esto no significa que el sistema universitario deba orientarse en función del sector empresarial y su interés de maximizar las ganancias, implementándose criterios y valores que convierten a la educación y la investigación en mercancías, y que son ajenos a las funciones universalistas de la educación superior.

La educación universitaria debe consistir en un proceso de formación profesional y ética, menos profesionalista y más orientada a la producción de conocimiento, que

privilegie el compromiso que implica asumir su responsabilidad ciudadana y social, que priorice el ejercicio de la autodeterminación ética y política de los egresados "en circuitos que hagan posible la apropiación social del proceso de producción material e intelectual" (Rivera, Silvia, 2012) 4-6. "Una educación superior impregnada de valores, los valores asociados a la promoción de la libertad, la tolerancia, la justicia, el respeto a los derechos humanos, la preservación del medio ambiente, la solidaridad y la cultura de paz como la única cultura asociada a la vida y dignidad del ser humano en el siglo XXI" (Tünnermann Bernheim, 2007).

El acceso universitario

Argentina ha estado históricamente comprometida con una definición de la educación como *bien público y como derecho personal y social*, garantizado por el Estado nacional; asimismo, en el nivel universitario ha existido una fuerte tradición basada en los principios reformistas de *autonomía, gratuidad y libertad de ingreso* y, por lo tanto, de rechazo a los sistemas de exámenes o cupos.

La promulgación de la LES legitimó una transformación que ya estaba ocurriendo en el ámbito universitario, es decir, las facultades dejaron de establecer las formas de acceso (Iriarte; Ferrazzino, 2005: 53). Aunque no existen mecanismos generalizados que restrinjan el ingreso de nuevos alumnos, en realidad, la naturaleza irrestricta asume un carácter figurativo distinto del que efectivamente se constata.

Lo que se fue poniendo en juego fue la adopción de *medidas restrictivas mediante algún modo de selección: cupos, o pruebas de admisión, o cursos más prolongados, con exámenes finales evaluatorios*; incluso, estos sistemas *pueden ser diferentes al interior de una única universidad*. Asimismo, difieren ampliamente tanto en los contenidos impartidos como en su duración, extendiéndose desde el mero acto probatorio de haber obtenido el certificado de enseñanza media hasta prolongarse durante el lapso de un año (Trombetta, 2005: 154-169).

La Ley, en su artículo 50 estableció que un alumno mantiene la regularidad cuando aprueba dos materias por año. Este mismo artículo dio carta libre a una medida restrictiva al ingreso en tanto se autorizó a que las facultades con más de 50.000 alumnos pudiesen fijar sus propios sistemas de admisión, tal como lo hicieron en la segunda mitad de los noventa,

la facultad de Medicina de Universidad de La Plata y el Curso Preuniversitario de Ingreso (CPI) de la facultad de Medicina de la Universidad de Buenos Aires, que no fueron aceptados por sus respectivas universidades.

Es indudable que los cupos de ingreso operan como modo de eliminación de los aspirantes, y los cursos de admisibilidad condicionan el comienzo de los estudios. “...*en cualquier sistema de ingreso que se utilice los perjudicados son los jóvenes, ya que la formación recibida es considerada por todos los educadores como deficiente, ya que en general no les permite superar determinadas condiciones de ingreso. Si éste no es eliminado, la educación deficiente termina siendo una de las causas del abandono, que es generalizado en los primeros años de la carrera*” (Dibbern, 2005).

Lo que asegura el *ingreso irrestricto* es la posibilidad de comenzar el ciclo universitario, pero no compensa por sí mismo las fallas que se acumulan en los niveles anteriores. Más allá de la necesidad de mejorar la formación en el secundario, una medida compensatoria para enfrentar ese problema consiste en que la universidad asuma el compromiso real de nivelar hacia arriba a los que lo necesiten -el Ciclo Básico Común, CBC, pretende ser una instancia niveladora-. El Estado no solo debe garantizar el acceso a la universidad, sino a una educación de calidad, dado que la permanencia y éxito en el sistema, por si misma, no la garantiza.

Por otro lado, según estadísticas oficiales, tan solo el 15% de los egresados pertenece a hogares menos favorecidos. La democratización del acceso al conocimiento y a los estudios superiores demanda la distribución educativa equitativa, más allá de las contingencias sociales y económicas, con lo cual se daría sentido al concepto de *igualdad de oportunidades* -entendida como igual posibilidad de acceder, permanecer y egresar- para asegurar la inclusión, y comenzaría a ser viable el viejo reclamo del ingreso irrestricto.

La solución no está en impedir el acceso universitario de la población, sino colocar la universidad en condiciones de dar clases con plena efectividad educadora. Se trata de sostener el concepto de una universidad pública masiva, con excelencia y con compromiso público. El desafío debe ser construir mejores condiciones para el ingreso: desde las posibilidades económicas personales hasta la formación con que llega cada uno de los estudiantes, lo cual revela la trascendencia política y social de democratizar y mejorar los procesos de acceso universitarios y en ello está involucrada la relevancia que pueda tener la

actual educación superior con los problemas reales de la sociedad a la cual se supone que sirva.

Financiamiento universitario diversificado

Una resolución de la Organización Mundial del Comercio impuso a sus miembros la desregulación de la educación superior, en el marco de haber decidido en 1998, con la firma de Argentina, incluirla en la lista de servicios cuya comercialización internacional los países comprometieron liberalizar.

En este orden y con relación al polémico tema del financiamiento, la LES destaca que el estado argentino asegura *“el aporte financiero para el sostenimiento de las instituciones universitarias nacionales [...] Para la distribución de ese aporte entre las mismas se tendrán especialmente en cuenta indicadores de eficiencia y equidad”*. En el proyecto de ley se respetaba que el estado fuese *“el principal aporte”*, pero la LES se omitió este aspecto. La diversificación de las fuentes de financiamiento apuntó a que el aporte fiscal solo constituyese la excepción.

De acuerdo a los principales enunciados en la LES, el Estado no se ve en la necesidad de comprometer nuevos aportes públicos; *cambia su rol pues no sólo fiscaliza los subsidios que otorga sino que, también, se convierte en un estado evaluativo*, al introducir mecanismos de distribución del presupuesto en función de vagas e imprecisas nociones de calidad y desempeño.

En este sentido, a partir de la Ley de Educación Superior *no se asignan los recursos para cada universidad en la ley de presupuesto*; por el contrario, el gobierno nacional determina una suma global y otorga al Ministerio de Educación la autoridad para utilizar algún criterio para la distribución de fondos. Los ejes redistributivos no pasan por el número de inscriptos sino por la relación entre ingresados y egresados, entre personal docente y no docente, la obtención de recursos complementarios (vía arancelaria) y la promoción de la investigación científica.

De tal manera, la Ley *habilita otras formas alternativas de financiamiento* por medio de contratos con el sector productivo y el arancelamiento de los estudios de grado. Precisamente, vías alternativas al financiamiento estatal tales como el arancelamiento, las donaciones o los ingresos por actividades empresariales o asistencia técnica han crecido en

más del 70% desde 1996 y, para el año 2003 representaban más de 10% del financiamiento de las universidades públicas. Respecto del financiamiento privado, se necesita una legislación que garantice la no injerencia de los actores privados en los planes, en las normas de las propias universidades y que dichos aportes deben ser complementarios.

Las universidades privadas reciben el financiamiento de empresas privadas para proyectos de investigación. El grueso de estas universidades -excluidas las pocas consideradas de elite- dedica a la ciencia y la tecnología entre el 2 y el 5% de sus gastos totales. Por otra parte, los contratos de servicios educacionales se rigen por las reglas generales de la ley del consumidor y como ningún organismo las fiscaliza, se quedan con el valor de los servicios no prestados en caso de fuerza mayor o de retracto.

La *LES* apuntó a cambiar el *sistema de educación superior dirigido a estandarizarlo*. Las medidas representaron un movimiento significativo hacia la privatización de la educación y su reorganización para servir las necesidades de las grandes compañías (Short, 2002), sin que se garanticen los criterios sobre exigencias académicas y de democracia interna para las universidades privadas.

Con la sanción de la Ley, *se impuso el modelo de gestión empresarial* con el cual la *presencia de las empresas se amplió*, se hizo efectiva y oficial -hasta el momento de su aprobación, habían ingresado en los campus financiando y controlando las investigaciones. En este punto, en las universidades privadas argentinas desempeñan un papel relevante por el *financiamiento privado de la investigación universitaria ligada al sector productivo*, es decir, inducida por la demanda de que se investigue aquello que se puede convertir fácilmente en una mercancía (Iriarte; Ferrazzino; Scher, 2004: 87-93). Además, estos cambios llevan al supuesto de que solo un número reducido de universidades elitistas acogerían la mayor parte de las fuentes de inversión en desmedro de las otras.

Esta situación impone la necesidad de que se diferencie la actividad de transferencia de valor añadido de investigación y desarrollo, respecto de la mera actividad profesional y/o de servicio, que no debería consumir energías y recursos de la universidad y su profesorado. También, que se regule la transferencia de resultados de la investigación y se promueva la extensión universitaria.

El ley artículo 59 inciso C habilita a las universidades a generar recursos mediante la "venta de bienes, productos", lo cual puede interpretarse como la puerta para el cobro de

aranceles. Asimismo, puede entenderse como que avasalla la concepción "pública y gratuita" de la universidad. La *Ley de Educación Superior* parecería no concebir a la educación universitaria como un derecho sino como un servicio que se vende al mejor postor.

Otra cuestión que atañe al financiamiento es que no basta la gratuidad de la enseñanza superior para garantizar la continuidad de los estudios de los sectores menos favorecidos, sino que hace falta la asignación de becas que permitan una dedicación plena al estudio, en tanto la asunción de compromisos laborales tempranos conspira contra la dedicación académica.

Al trasladarse la responsabilidad económica de sostener los cambios introducidos a nivel país a las provincias argentinas, sin especificar las partidas presupuestarias y aportes del gobierno nacional (Iriarte; Ferrazzino, 2005: 58-60). Con este tácito procedimiento, prácticamente privatizando la universidad, la LES limitaría los gastos excesivos del presupuesto estatal.

Por otra parte, desde 1998 hasta 2008, según la CONEAU, se acreditaron 2353 posgrados en universidades e institutos públicos y privados. Una mirada crítica sobre esta proliferación de posgrados podría fundarse en la necesidad de financiamiento. Si bien la CONEAU aparecería como una suerte de sello de calidad, plantea la necesidad de alertar a que el conocimiento que debe garantizar el título de grado no se traslade al posgrado, poniendo freno a una oferta anárquica e indiscriminada.

Guillermo Jaim Echeverry (2002) sostuvo que "...la mayoría de quienes hacen el aporte vía impuestos al consumidor para mantener las universidades no estudia en ellas y financia la educación de los sectores más favorecidos de la sociedad"

Educación por competencias, calidad y mercado. Los posgrados

Con la Ley de Educación Superior, los valores a promover entre los universitarios son: calidad, excelencia, competitividad y movilidad, casualmente, coincidiendo con los valores del mercado y fue "*...el último paso dado por los poderes político y económico para la adaptación de la Universidad al mercado. Hasta ese momento la Universidad había sido un baluarte del antiguo sistema de prestaciones sociales públicas. Como bien fundamental de la sociedad se entendía que la Universidad debía ser principalmente*

pública y, a la vez, mantener la autonomía e independencia suficientes para garantizar la libertad de pensamiento. Pero en el contexto actual de globalización neoliberal este modelo estaba destinado a desaparecer”.

El fenómeno de la globalización no se ha limitado al ámbito económico sino que ha afectado; también, de forma decisiva, lo tecnológico, lo cultural, el ámbito de los valores y la transmisión de conocimientos en la formación superior. Una nueva naturaleza en los modos de producir, la aparición de nuevas competencias, equipamientos y dispositivos remueven la vieja imagen del trabajador por vía de la implantación de las nuevas tecnologías; éstos son algunos síntomas elocuentes de un *cambio epocal* que interpela de una manera insoslayable a los modelos educativos y sus posibilidades de reformulación. Esto ha demandado que se produzcan cambios en la institución educativa a tono con los nuevos marcos normativos.

En efecto, el aumento de la productividad a partir de la innovación, el incremento del valor agregado de conocimiento bajo forma digital en la producción, la mayor especialización y "calidad del capital humano" constituyeron las nuevas expresiones de las formas modernas de creación de riqueza, perfil que abrió el espacio a los posgrados como reflejo del nuevo modelo.

Estos cambios han impuesto la educación especializada y con un enfoque por competencias, lo cual ha generado una mayor complejidad que transformó ineludible el nuevo ciclo de los posgrados, pero de un modo particular. En efecto, se produjo "... una tendencia al descenso proporcional de los posgrados de investigación (sobre todo los doctorados) y un giro profesionalista en la oferta, con expansión de especializaciones y también maestrías destinadas a formar profesionales requeridos por el mercado de trabajo" (Fliquer & Accinelli, 2011).

Por otra parte, la formación básica de grado adquirió mayor competencia genérica, profesionalizante y masificante, lo que abrió la primera puerta al mercado laboral en lo que los expertos ya consideran una segunda educación media, reservando la diferenciación a todas las variantes de posgrados que se expandieron y renovaron los saberes.

En este contexto, entre 2006 y 2009, en tres años, aumentó un 54% la matrícula de los posgrados, habiendo crecido el interés por las maestrías y especializaciones que responden a las exigencias del mercado de trabajo en tanto los cursantes necesitan sus

titulaciones para ingresar o para continuar en dicho mercado. Esta situación evidencia “...un pasaje de los saberes universitarios hacia los conocimientos mercantilizados” en tanto que “La oferta educativa está orientada hoy a un mercado que recibirá a un “usuario” o “potenciales clientes” de una educación universitaria que forma recursos para el mundo laboral, lo que Mollis (2009) denomina como “identidades alteradas”. De tal manera, los posgrados aparecieron como el nuevo paradigma de vinculación entre universidad y sociedad, en términos de competencias, calidad y mercado; se constituyeron en el nuevo ámbito de formación para el trabajo en los sectores modernos de la economía con la adquisición de competencias especializadas

Algunas reflexiones finales

Desde los años noventa, en el marco de las políticas fundamentalistas neoliberales de la educación, las universidades han soportando intensas presiones que reclaman su adaptación a las demandas económicas, técnicas y administrativas -que exigen que esta institución exhiba resultados mensurables y comercializables- relegándose su función de productora y transmisora de conocimientos y de generadora de pensamiento crítico, “autónomo y libre” (Short, 2002).

La LES perfiló un proceso que impulsó la diversificación de fuentes de financiamiento, la diferenciación institucional, la acreditación y el sistema de evaluación. La orientación de estas medidas han tendido a reformular el modelo universitario imponiendo otro más vinculado a la lógica empresarial, dejando en un segundo plano muchas de las necesidades reales de la comunidad universitaria como un mejor financiamiento y sistema de becas, entre otras, lo que incidiría en una mayor democratización de la enseñanza de nivel superior y generar condiciones para que una nueva ley de educación superior genere condiciones para convertirse en un instrumento de desarrollo nacional.

Por otra parte, otro tema pendiente remite a la importancia de la conformación de los claustros para asegurar representatividad, en particular, la de los docentes y alumnos e incluir a los no docentes, con el fin de ampliar la *ciudadanía universitaria*. En efecto, uno de los puntos más cuestionados de la Ley es el artículo 53 que establece cómo debe ser la composición de cada uno de los claustros que integran el gobierno universitario. Cada universidad considera que tiene autonomía y autoridad para hacerlo.

La Ley *instrumentó a la universidad como un servicio para el mercado*, en abatir su autonomía para que responda más a los intereses de las administraciones gubernamentales y mercantilistas; en cambiar el peso del financiamiento universitario para que recaiga menos en el estado y más en los usuarios o en dinero externo.

Sin embargo, no nos encontramos ante los viejos intereses del estado dirigidos a ganar control sobre las universidades, sino frente al nuevo papel que está jugando el Estado para ceder los espacios universitarios a los intereses del mercado y la globalización económica. Mientras se reivindica la libertad académica, se afinan los instrumentos económicos para orientarla.

Es notorio es que cuando en Argentina se ha abierto el debate sobre la reformulación de la Ley de Educación Superior, promulgada en el año 1995, nuestro país fue pionero en adecuarse a las demandas del paradigma neoliberal. Lo que pensamos es que indudablemente es imprescindible considerar en el caso de debatirse una nueva propuesta legal en el ámbito de la educación superior, es que debiera tenerse presente que los intereses del mercado no son los de la sociedad en su conjunto, ni pueden ser los que se impongan en todos los ámbitos institucionales.

La universidad debe ir en consonancia con el desarrollo de la sociedad. Pero, en vez de servir como auténtico vínculo entre universidad y sociedad, la fuerte presencia del sector empresarial y financiero, dejó claro cuál era su verdadera función, en detrimento de los intereses de la comunidad universitaria y de la sociedad en general (Glocadia, 2006). La priorización de una visión eficientista de la educación, la polémica sobre el deterioro de la educación superior, la aplicación de criterios economicistas y de gerenciamiento en la educación pública, hacen que la investigación educativa reciba el desafío de encontrar conceptos que permitan una mayor comprensión de las problemáticas planteadas.

Bibliografía

-Díaz Sanpedro, B. (2006). *Las Universidades de Madrid ante la LOU, en Encuentro Las Universidades Públicas de Madrid ante la LOU: realidad y futuro.*

www.aprendemas.com/Noticias/html

-Dibbern, A. (2005). *La Universidad es para todos*, en Clarín. Argentina, 2 de junio.

-Finocchiaro, A. (2002). *Jaim y la caja de Pandora*. Diario El Cronista. Pp. 31. Bs. As. 24/9.

-Fliguer, J.; Accinelli, A. (2011). Perspectivas en el proceso de integración de los sistemas de posgrados de Argentina y Brasil en el marco del MERCOSUR Educativo.

<http://www.saece.org.ar/docs/congreso4/trab01.pdf>

-Glocadia. Periódico Digital. (2006). España. 23 de noviembre www.glocalia.com

-Iriarte, A.; Correa Arias, C. (Coord.). (2010). El sistema universitario en Latinoamérica. Adecuaciones a nuevos escenarios de crisis y globalización. Argentina, Editorial Biblos.

-Iriarte, A.; Ferrazzino, A. (2005). *Reforma, crisis y sistema educativo: escuela media, universidad en el centro del debate*, en A. Iriarte (Comp.). La educación en el centro del debate. Argentina. Proyecto Editorial.

-Iriarte, A.; Ferrazzino, A.; Scher, O. (2004). *El rol de la universidad pública en un contexto de crisis*, en A. Iriarte (Comp.). La universidad pública argentina ¿crisis o encrucijada? Argentina. Proyecto Editorial.

-Iriarte, A.; Ramacciotti, K. (2004). *La educación universitaria: entre el mercado y la integración*, en A. Iriarte (Comp.). La universidad pública argentina ¿crisis o encrucijada? Argentina. Proyecto Editorial.

-Levidow, L. (2000). *Marketizing Higher Education: Neoliberal Strategies and Counter-Strategies* www.eserver.org/clogic/4-1/4-1.html.

-Manifiesto contra la ley orgánica de universidades. (2001).

www.webislam.com/11_01/Manifiesto_LeyOrganica.htm

-Nieto Caraveo, L. (2001). *Neoliberalismo y educación superior un caso, dos lecturas, dos propuestas de reflexión*, en Diario Pulso. México. 6 de diciembre www.ambiental.uaslp.mx/docs

-Rivera, Silvia. (2003). “El desafío de los comités de ética”. En: Cuadernos de Trabajo del

Centro de Investigaciones Éticas 2, Lanús, Universidad Nacional de Lanús, julio.

-Short, V. (2002). España: oposición a la ley de reforma universitaria.
www.ws.org/es/articles/2002

-Trombetta, A. (2005). *El ingreso en las universidades nacionales argentinas, en Sistemas de admisión a la universidad. Argentina.* Ministerio de Educación de la Nación.

-Tünnermann Bernheim, C. (2007). Prólogo a Notas para un estudio comparado de la educación superior a nivel mundial. En Escenarios mundiales de la educación superior. Análisis global y estudios de casos. López Segrera, F. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.

<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/campus/segrera/02Prol-Tunerman.pdf>