

UNIVERSIDAD  
Y EDUCACIÓN  
PÚBLICA:  
UNA HISTORIA  
DE LUCHAS  
Y DERECHOS\*

Adriana Puiggrós

\* Conferencia dictada por Adriana Puiggrós en la Universidad Nacional de Hurlingham, en el marco del Ciclo de Conferencias “A 100 años de la Reforma Universitaria” el día 27 de septiembre de 2017.

SE CUMPLEN 100 AÑOS del Movimiento Reformista de 1918, y en su homenaje es necesario que tomemos una perspectiva y nos ubiquemos en el momento actual para analizar retrospectivamente el camino recorrido. Por eso, al tratar el tema que nos convoca, dejaremos como testimonio que esta Universidad Nacional de Hurlingham que me ha invitado a participar de este ciclo fue fundada durante la presidencia de Cristina Fernández de Kirchner, siendo ministro de Educación el profesor Alberto Sileoni y viceministro el actual rector de UnaHur Jaime Perczyk. Y su creación formó parte de una reforma del sistema de educación superior ampliamente debatida en el Congreso de la Nación, en cuyo marco se crearon veinte universidades y un instituto universitario, en su mayoría votados por unanimidad en ambas cámaras.

Esto se vincula de manera directa con el breve recorrido que voy a plantear sobre algunas cuestiones de la historia de la educación argentina, sobre todo en relación con la universidad. Más que contar la historia, intentaré recordar algunas situaciones, poner algunos títulos que habiliten el debate.

## Tensiones fundacionales

Cuando se dictó la primera ley para la universidad argentina en 1885, la denominada Ley Avellaneda, había un clima de acuerdo –esto es una hipótesis– del conjunto de la sociedad en relación con la educación: construir un sistema escolar y público, y universidades públicas destinadas en especial a la formación de profesionales. Esa era la idea de la época.

Me refiero a una época en la que se estaba discutiendo la organización del Estado nacional y, por lo tanto, las categorías políticas que la justificaran. Entre esas categorías, nos interesa rescatar la de autonomía. A fines del siglo XIX esta idea todavía cargaba con sentidos muy antiguos, que remiten a las *fratrias* estudiantiles que resguardaban su propio espacio con respecto a los poderes real y eclesiástico allá por el siglo XVIII, cuando nacían las universidades: la de Bolonia, la de París. Las universidades surgen defendiendo su autonomía, cuya concepción y cuyos usos van cambiando con el tiempo. Los modifica la concepción moderna de Estado, la cultura liberal y finalmente, como veremos, el neoliberalismo.

Cuando se discutió la Ley Avellaneda, el término “autonomía” tuvo en su texto un lugar que sería decisivo en muchas circunstancias posteriores de la educación argentina. Esa ley es muy escueta, tiene muy pocos artículos, es muy poco explícita, lo que pone en relevancia la atención que le presta a la autonomía universitaria. Fue dictada en la década de organización del conjunto del sistema educativo argentino; de hecho, la Ley 1420 de Educación Común se había aprobado hacía solo un año. Pero no hubo una ley que abarcara el conjunto de la enseñanza, incluyendo el nivel medio y las modalidades de educación profesional y técnica, sino hasta el gobierno de Carlos Menem (1989-1999): fue la Ley

Federal de Educación, de 1993, que a su vez fue sustituida en 2006, durante el gobierno de Néstor Kirchner, por la actual Ley de Educación Nacional. Estas dos últimas normas incluyen el nivel superior pero no lo desarrollan. El gobierno de Menem dictó una Ley de Educación Superior que sigue vigente aunque fue modificada en 2015. Sucede que tanto en el texto original de 1995 como en esa modificación de 2015, la autonomía es uno de los conceptos centrales, aunque en sentido opuesto.

Tenemos dos cuestiones: la fuerza de la idea de la autonomía y el retraso de un siglo para establecer una unidad o, al menos, una articulación consistente entre la educación preescolar, primaria, secundaria, docente, profesional y técnica con la universitaria. La Ley Avellaneda se dicta pensando solo en las dos universidades que había en ese entonces, la de Buenos Aires y la de Córdoba. Cierto es que, en esa época, la enseñanza media todavía no se concebía claramente como un nivel que sucede a la primaria y precede a la superior, algo que avanza a principios del siglo XX. Sin embargo, no era poca la importancia que los dirigentes otorgaban a la educación de bachilleres y maestros: en 1849 dieron comienzo las actividades del Colegio Nacional de Concepción del Uruguay, fundado por Justo José de Urquiza, y en 1870 empezó a dictar clases la Escuela Normal de Paraná, fundada por Domingo F. Sarmiento un año antes. Ambos casos superaron la tradicional modalidad de estudios preparatorios concebidos solamente como previos al ingreso a las tradicionales universidades. En sentido contrario, Bartolomé Mitre, durante su presidencia (1862-1868), fundó en las ciudades más importantes del país colegios nacionales destinados a formar una elite dirigente, ajenos a una política de integración de la educación común. Cuando se dictó la

Ley Avellaneda, la idea de autonomía estaba referida a universidades a las cuales llegaría una elite que se graduaría en aquellos colegios nacionales orientados por la concepción mitrista de la política educativa, claramente meritocrática. La autonomía universitaria alejaba a esa elite aún más de la educación de los grandes sectores sociales, y no dejaba de aportar a la diferenciación entre la clase dirigente/dominante y el conjunto de la población.

Es materia de debate si existen diferencias significativas entre la política educativa de Mitre y la de Sarmiento, y nuestra postura es afirmar que sí existen. Pero detengámonos en Sarmiento, a quien es necesario ver como un signo que condensa muchos problemas no resueltos de la cultura y de la educación argentinas, y también de la política. Porque tenemos al Sarmiento racista, tremendamente racista cuando dirige su mirada a la población latinoamericana, y, al mismo tiempo, al Sarmiento que no funda sino que termina de organizar y da el gran impulso al sistema de educación común, a la educación pública, que otorga prioridad a la enseñanza primaria del conjunto.

Conviene una breve digresión: en una época como la nuestra, en la que los sistemas de educación pública están acosados por el mercado, no solo en la Argentina sino en el mundo, es necesario valorar a quienes entendieron su trascendencia. Pero hay que tener cuidado en ese sentido, porque existen diversos usos e intentos de apropiación de los “próceres” por parte de sectores muy distintos, vaciando de sentido sus posturas y acciones. Por ejemplo, el ex ministro de Educación Esteban Bullrich –quien condujo esa cartera en la Ciudad de Buenos Aires entre enero de 2010 y diciembre de 2015, y luego la de Educación y Deportes de la Nación entre diciembre de 2015 y julio de 2017– difundió una foto propia

junto al busto de Sarmiento en la ciudad natal del prócer, San Juan, y afirmó que el gobierno de la coalición neoliberal Cambiemos reivindicaría al sanjuanino. El entonces ministro apuntó tácitamente contra de la política de impulso a la educación pública de los gobiernos nacionalistas populares, en particular los de Néstor Kirchner y Cristina Fernández de Kirchner (2007–2015), como si esa política hubiera insultado al autor de *Educación popular*. ¿Qué reivindicó Bullrich, un neoliberal promotor de la privatización de la educación pública, en la figura de Sarmiento? Otra expresión suya difundida completa su idea: prometió realizar una “nueva Campaña al Desierto”, aunque esta vez “con la educación” y no “con las armas”. No es difícil deducir que el acto de reivindicación se refería al Sarmiento presidente que prosiguió la Guerra del Paraguay –iniciada por Mitre– y despreció a la población indígena, y no al “Padre del aula pública”.

Sin duda, el pensamiento y el hacer de Sarmiento merecen una discusión muy seria entre historiadores, políticos y diferentes sectores, porque la reivindicación de uno u otro Sarmiento tiene ecos ideológicos y consecuencias políticas y educativas muy importantes. Creo que hay que reivindicar al impulsor de la educación pública, insistir en esa línea que, por otro lado, ya desde el siglo XX remitía no solo a la educación común primaria sino a la educación media y a la educación universitaria.

Esta referencia a los momentos fundadores de las universidades del sistema educativo argentino es pertinente porque contiene problemas que ameritan ser analizados por los pedagogos, los historiadores, los científicos sociales, por quienes vienen de las ciencias “duras” y se interesan por estos temas o bien por quienes simplemente forman parte de la comunidad universitaria. Es importante que estos actores

reflexionen sobre cómo se pensó la ciencia, cómo se pensó la investigación científica, cómo se pensaron las universidades, cómo se pensó el sistema educativo.

## **Reforma y autonomía universitaria**

Regresemos al concepto de autonomía de la institución universitaria. Dijimos que estuvo presente desde los inicios, aunque de alguna manera estaba limitado en cuanto a su alcance, a su impacto sobre la sociedad. Debemos mencionar esa diferencia porque se trataba de una sociedad pequeña y con una perspectiva muy estrecha respecto de la población que tenía la posibilidad de llegar a la universidad.

En 1885, la idea de autonomía estaba vinculada con la formación de los profesionales que iba a necesitar el país agroexportador e importador de manufacturas. Un país que estaba convocando a los inmigrantes europeos y en el que había un acuerdo entre los distintos sectores respecto del sistema de educación pública. Subrayo esto porque tengo dudas sobre cuál es el acuerdo que existe actualmente: volveré sobre el tema más adelante. Pero a fines del siglo XIX y principios del siglo XX, había un acuerdo: los inmigrantes y las personas que vivían en el campo querían que sus hijos pudieran ir a la escuela; querían tener una escuela a su alcance, cerca del pueblo, en la estancia, cerca del ingenio. Querían que hubiera escuelas y a casi nadie se le ocurría que no hubiera un sistema de educación pública, escuelas o universidades públicas. Existía un acuerdo –tácito, pero que se daba en la práctica del conjunto de la sociedad– en relación con poner el esfuerzo en esa construcción.

A principios del siglo XX, las universidades públicas se han consolidado, hay una incipiente clase media, un crecimiento de las organizaciones obreras (sindicales, mutuales), un movimiento anarquista, un partido socialista, el radicalismo cobra fuerza; en fin, hay una sociedad que políticamente se hace más compleja. Nuevos contingentes sociales aspiran a ascender y tienen la ilusión de lograrlo si sus hijos llegan a la universidad. De allí que el conjunto del sistema escolar es visualizado, casi mitificado, como un mecanismo de ascenso social. No se le adjudica solamente esa potencialidad, la de ser un mecanismo de ascenso social en el sentido más duro, sino también, sobre todo por parte de los inmigrantes, la de otorgar pertenencia. O sea, la idea de inclusión en el sistema escolar y en el acceso a la universidad opera como proyecto de inclusión en el país y, en particular, entre las capas que gozan de bienestar.

Recordemos que los inmigrantes no transmitían la lengua propia sino que realizaban un enorme esfuerzo para integrarse, para que sus hijos se asimilaran, para que formaran parte de la sociedad argentina. Al mismo tiempo, esa actitud positiva respecto de la nueva patria producía contradicciones con el orden establecido, pues aumentaban las demandas y la toma de conciencia de los propios derechos. Esa situación se refleja en el amplio consenso sobre la educación pública como realización del derecho a la educación, y se extiende como demanda hasta los estudios universitarios.

Hay que aclarar, sin embargo, que el concepto de derecho no formaba parte del vocabulario cotidiano como sí sucede ahora. Hoy hablamos de derecho a la educación, pero a principios del siglo XX no se entendía de ese modo. En todo caso, se hablaba de *libertad*, la libertad para educarse, la libertad de enseñar y aprender, que quedó establecida desde la Cons-

titución de 1853. Esa libertad era concebida como un derecho referido al acceso a la educación pública, que debía ser garantizada y proporcionada por el Estado, sin desmedro de iniciativas privadas subsidiarias.

Además de otros acontecimientos, pensemos en el modo en el que repercutió la Primera Guerra Mundial en toda América Latina y en particular en la Argentina, aun cuando no ocurrió, afortunadamente, en nuestro territorio –que ha sido y aún sigue siendo un territorio de paz–. Desde el punto de vista económico, incidió porque la retracción de las exportaciones de los países en guerra permitió que países dependientes como la Argentina pudieran sustituir importaciones y desarrollar una industria nacional; una situación semejante a la que se produciría después, durante la Segunda Guerra Mundial, en la época de Juan Domingo Perón. Fueron cambios en la economía que repercutieron en la sociedad y en las demandas respecto de la educación: hacían falta más técnicos, más profesionales. La sociedad que se ensanchaba era más fluida y presentaba una mayor demanda de educación, lo cual comprendía con cada vez más fuerza la educación universitaria.

Está muy poco investigado el papel que jugaba en aquellos años la expectativa de alcanzar la escuela secundaria. El movimiento de 1918 fue precedido por conflictos en escuelas secundarias. También fue importante la participación de los estudiantes secundarios en el conflicto por la educación “laica o libre” planteado en 1958, durante el gobierno de Arturo Frondizi, cuando se autorizó a las universidades privadas a otorgar títulos habilitantes; y no me olvido de “La Noche de los Lápices”, en 1976. Los estudiantes secundarios son iniciadores y testigos del fluir de nuevas aspiraciones en la educación.

Otro tema que queda pendiente es pensar la vinculación entre la educación y el trabajo, que en la época del Movimiento Reformista estaba confinada a las escuelas técnicas o a las escuelas normales y comerciales, pero la gran mayoría de escuelas secundarias o de enseñanza media de la Argentina eran bachilleratos, con una gran distancia respecto del trabajo. Había una marca de clase en la concurrencia a unas u otras escuelas. Y todavía hay que discutir los sentidos de la formación para el trabajo.

Todo lo mencionado conformaba, en definitiva, un caldo de cultivo muy importante que acompañó al Movimiento de 1918. Pero debemos tomar en cuenta también otros factores. Desde el punto de vista político, hay que subrayar la presión social por lograr el voto universal (masculino, claro) y la condensación del conjunto de las demandas, que culminaron con el arribo de Hipólito Yrigoyen al poder. Muchos autores definen al Movimiento de 1918 como una iniciativa de la clase media o dicen que fue una acción del radicalismo. Y sin ninguna duda tuvo mucha importancia el yrigoyenismo, aunque con contradicciones: José Santos Salinas, que era el ministro de Justicia y Educación de Yrigoyen, tuvo muchas dudas, mientras que el propio Yrigoyen fue más proclive a apoyar el Movimiento. En un libro que vale la pena leer, *Estudiantes y política en América Latina*,<sup>1</sup> Juan Carlos Portantiero (1978) relata con detalle la política del ministro Salinas, que tuvo realmente muchas dificultades con el Movimiento Reformista.

El Movimiento Reformista que, como todos sabemos, nació en Córdoba pero fue expresión del conjunto de las universidades argentinas y, en alguna medida, de la juventud

1 Portantiero, Juan Carlos, *Estudiantes y política en América Latina. El proceso de la reforma universitaria (1918-1938)*, Ciudad de México, Siglo XXI editores, 1978.

argentina, fue generado por múltiples causas, algunas de las cuales se mencionaron más arriba. Hubo cambios económicos, sociales, demandas políticas, y podemos pensar que el Movimiento surge como una expresión popular, democrática. “Popular” a pesar de que por su composición social en realidad los militantes no venían de los sectores más populares –o quizás algunos sí y otros no–, como ocurría en esa sociedad en ascenso, en esa Argentina que en aquellos años era el granero del mundo, un lugar de esperanzadas utopías. En esa situación surgió la Reforma Universitaria, en la que la reivindicación de la autonomía va acompañada de una postura latinoamericanista. La Reforma, este movimiento que empieza en Córdoba, adquiere una dimensión latinoamericana y repercute en casi todos los países de la región. En particular y casi inmediatamente en Perú, donde hay dos grandes figuras: Víctor Raúl Haya de la Torre y José Carlos Mariátegui, el gran pensador peruano y uno de los líderes y símbolos de la Reforma Universitaria. En cada país la Reforma Universitaria tiene diferentes formas. En Brasil, por ejemplo, fue producto del movimiento de un grupo de militares, de tenientes: el *tenentismo*.

Por otra parte, el movimiento tiene una postura laicista muy enfrentada con las ideas medievales que todavía anidaban en la Universidad de Córdoba. La Reforma es uno de los pocos movimientos laicos que hubo en el país. De hecho, en la Argentina nunca se dictó una ley de educación laica, en la que se inscribiera esa palabra. La Ley 1420, por ejemplo, no incluye el término “laica”; lo que hace es legalizar la enseñanza de la religión fuera de las horas de clase de manera extracurricular. Cierto es que desde la Ley Federal de Educación no se incluye la religión en la enseñanza pública, excepto en algunas provincias, como Salta; y también son

laicas de hecho las dos leyes de educación nacional (1984 y 2006), pero sin que se lo llegue a explicitar. De allí que el hecho de que el Movimiento Reformista haya sido laico fue muy fuerte en la época.

Cuando se leen materiales sobre el Movimiento Reformista –los discursos, lo que decían las grandes figuras, como Saúl Taborda u otros dirigentes–, se observa que reclaman la posibilidad de tener un espacio relativamente neutral donde fuera posible discutir con profundidad y sin censura. Podríamos denominarlo un espacio laico en donde rigiera la libertad de cátedra y que fuera garantizado por el cogobierno, lo que era algo muy avanzado para la época.

La idea de cogobierno tiene diversas acepciones. En 1918, cogobierno era el reconocimiento de los estudiantes, de los docentes y de los graduados como sujetos de derecho. En particular, el reconocimiento de los estudiantes como actores del proceso educativo y no simplemente como sujetos de depósito (en términos de Paulo Freire) de un discurso, del discurso tradicional, de las generaciones mayores. Hay un fuerte reconocimiento del carácter de los universitarios como sujetos políticos, y no es raro que ese reconocimiento de los estudiantes, profesores y graduados como sujetos políticos sucediera en la misma época de la lucha por el voto universal (“casi” universal, porque las mujeres recién pudimos votar en la época de Juan Domingo Perón).

Entonces, *cogobierno*, *autonomía* y *libertad de cátedra* son tres conceptos con profundidad democrática si los completamos con la *gratuidad*, que se establece en el primer gobierno peronista y que queda inscripta en el Segundo Plan Quinquenal y en la Constitución de 1949. Que se sume la gratuidad a la libertad de cátedra, al cogobierno y a la autonomía es condición para que se constituya un paradigma

político educativo democrático y, eventualmente, democrático-popular. Claro está que las categorías no determinan las particularidades de las fuerzas políticas reales, ni las interpretaciones de estas últimas sobre las primeras.

### **Marcos legales y los intentos de mercantilización**

Algo más que curioso es que después del Movimiento de 1918 no se dictara una ley que estableciera la autonomía universitaria o el cogobierno; es decir que no hubiera una consecuencia legal directa. Sin entrar en detalles, durante muchos años hubo avances y retrocesos, hubo persecuciones en la década de 1930, hasta que llegamos al peronismo.

Todavía es necesario estudiar más en profundidad la gestión de los dos primeros gobiernos peronistas (1946-1955) en la universidad. Al leer materiales sobre el período, varios temas provocan asombro. Sin olvidar que durante el peronismo llegó a ser rector de la Universidad de Buenos Aires alguien como Oscar Ivanissevich –una mentalidad atrasada y persecutoria, un militante de la derecha tradicionalista–, dentro de la universidad también ocurrían otras cosas, como que accedieron sectores que precedentemente no llegaban a ella. Del mismo modo, en las universidades había profesores que en los años anteriores habían sido excluidos y solo podían trabajar en escuelas secundarias, y que volvieron a ser excluidos al producirse la Revolución Libertadora en 1955. Un caso es el del escritor Juan José Hernández Arregui, y hay muchos otros ejemplos de profesores e intelectuales que solamente durante los gobiernos peronistas pudieron dar clase en las universidades. Es interesante analizar el proceso de

esas exclusiones, así como los actores involucrados. El liberalismo academicista tuvo en ellas un rol principal. Hay que tener en cuenta también los efectos de distinción, de valoración social, que producía la operación de otorgar permisos diferenciados a quienes se graduaban como profesores en los institutos terciarios e, incluso, en universidades como la del Litoral o la de Tucumán, y a quienes se graduaban en las universidades de Buenos Aires, La Plata o Córdoba.

La idea de autonomía estuvo en discusión durante los gobiernos del peronismo. Llegando al año 1955 se empezó a trabajar la posibilidad de devolver plenamente la autonomía a las universidades. Más adelante, en los inicios del tercer gobierno peronista, en 1974, se dictó una ley universitaria nueva, en la cual se otorgó plena autonomía y se inscribieron las tres banderas del Movimiento Reformista a las que se sumaba la gratuidad. Conocida como Ley Taiana, en homenaje al Dr. Jorge Taiana, el entonces ministro de Educación de la Nación –que fue sucedido en 1974 por Oscar Ivanissevich–, esa ley nunca llegó a aplicarse porque las universidades fueron intervenidas en septiembre de 1974, y así las mantuvo luego la dictadura cívico-militar que gobernó desde 1976 hasta 1983.

En cuanto a otros cambios legales ya en democracia, el gobierno de Raúl Alfonsín repuso la vigencia de la Ley Avelleda y, como ya se mencionó, Carlos Menem dictó la primera ley que organizó a las instituciones de educación superior en un sistema, que completaba aquel configurado por la Ley Federal de Educación.

La denominación “educación superior” de la ley de 1995 colocó la cuestión en una situación distinta: ya no habla de las universidades como centros de formación de profesionales, sino que está pensando en el conjunto, en la vinculación

de las universidades con los institutos de educación superior, en un sistema realmente mucho más complejo. Esa misma Ley, si bien sostuvo la gratuidad de la educación superior, dejó abiertas las puertas al arancelamiento y a la mercantilización, puertas desde las cuales operaban como vigías los ojos del Banco Mundial (BM) y del Banco Interamericano de Desarrollo (BID), para quienes el arancelamiento era –y sigue siendo– una obsesión de orden ideológico más que el producto de un cálculo económico, que nunca cierra aplicando aranceles.

Una anécdota personal en relación con este tema. Siendo diputada nacional en el período 1997-2001, participé en la discusión donde expusimos nuestra negativa al arancelamiento frente a los representantes del Banco Mundial en la Argentina, asesores del gobierno de Menem. Su afirmación era que había que imponer en las universidades públicas un arancel de 100 pesos –equivalentes en ese momento a 100 dólares por la Ley de Convertibilidad promovida por el ministro de Economía, Domingo Cavallo–, que era una cifra arbitraria. Nosotros calculamos que ese arancel alcanzaba para financiar solo alrededor del 30% del presupuesto universitario, pero que, al mismo tiempo, produciría el abandono por parte del 30% de los alumnos. Es obvio que nuestro cálculo no valía como argumento para el Banco Mundial porque su postura era de tipo ideológico, formaba parte de la concepción de un Estado mínimo con universidades públicas limitadas a elites meritocráticas.

Como dije hace un momento, la Ley de Educación Superior de 1995 dejaba abierta la puerta no solo al arancelamiento sino también a la mercantilización de la educación. En 2004, Daniel Filmus, entonces ministro de Educación de Néstor Kirchner, hizo un acuerdo con su par de Brasil para

evitar la comercialización y la mercantilización de la educación. ¿Por qué decidieron hacer ese acuerdo? Porque durante la década de 1990 había avanzado muchísimo la acción de empresas privadas sobre la educación pública y, en particular, sobre la educación superior. En ese momento, la Argentina todavía no era miembro pleno de la Organización para el Comercio y el Desarrollo Económico (OCDE), como sí lo es desde enero de 2016. La OCDE, un organismo internacional integrado por 35 países, también llamado “Club de los Países Ricos”, había incorporado a la educación superior como un bien transable y elaboraba la normativa, aún vigente, por la cual se obliga a los países miembros a levantar todo tipo de impedimento para la libre compraventa de educación.

En la actualidad hay muchísimo para hablar sobre las inversiones en la educación inicial, primaria y media. Las fundaciones que se instalaron, especialmente a partir de la década de 1990, comenzaron desde entonces a conformar un mercado de educación encubierto detrás de objetivos benéficos, y ahora están en todo el país. Un ejemplo es “Enseñá por Argentina”, perteneciente a la red mundial *Teach for All*, que está formando “líderes” que se incorporan a las escuelas del conurbano bonaerense en carácter de “facilitadores” con autorización de la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. “Enseñá por Argentina” tiene entre sus soportes financieros a grandes empresas y bancos internacionales muy conocidos y también alianzas con importantes universidades privadas del país. Además, el avance directo de las empresas sobre las universidades es fuerte y sobre esto hay mucha información que se encuentra fácilmente en Internet.

¿Qué pueden querer las fundaciones? En la década de 1990 eran los organismos internacionales los que avanzaban so-

bre la educación pública, convenciéndonos de la falta de calidad en nuestra educación, de que necesitábamos que nos evaluaran, disciplinando a los profesores universitarios en un formato de trabajo y de evaluación al cual nos acostumbramos, con enormes pérdidas culturales, científicas y pedagógicas. Pero ahora los organismos internacionales fueron sustituidos por las grandes corporaciones. El banco Santander Río, por ejemplo, actúa directamente sobre la educación latinoamericana. Administra las cuentas sueldo de la Universidad de Buenos Aires, lo cual no solamente atenta contra la educación pública sino que es innecesario para su funcionamiento. Con todo, es posible sostener la soberanía educativa. Hay una famosa anécdota sobre esto: unos representantes del banco Santander Río ofrecieron al rector de la Universidad Nacional de La Plata un paquete de becas a cambio de manejar la cuentas sueldo de la Universidad. La respuesta del rector fue negativa, y reafirmó que las cuentas sueldo de la Universidad Nacional de la Plata la seguiría administrando el Banco de la Nación Argentina. Fíjense en la diferencia. Ya estamos hablando de soberanía educativa.

Creo que durante el gobierno kirchnerista se desarrollaban hechos que no vimos: no vimos la fortaleza que iban adquiriendo las grandes corporaciones, los negocios de Google o Monsanto en grandes universidades argentinas. Para mencionar solo un caso, hace unos meses, en Rosario, se acercó un grupo de profesores y me dijo: “Queremos consultarle algo. Somos profesores de escuelas técnicas y resulta que Monsanto no solo está en la zona sino que está produciendo materiales para las escuelas. Hay paquetes de contenidos y hay escuelas en la provincia de Santa Fe que compran esos paquetes de contenidos por un sistema complejo por el cual Monsanto compromete a quienes le ayudan”.

Monsanto también interviene políticamente en facultades de Agronomía en varias universidades argentinas. Es decir, tiene una presencia fuerte. Hay países latinoamericanos en donde esto ocurre hace mucho tiempo y en donde forma parte de la vida académica con toda naturalidad. El tema es que nosotros no lo veíamos. De hecho, si uno busca desde cuándo están en la Argentina fundaciones como Conciencia o Enseñá por Argentina, se encuentra que están hace muchos años, diez, quince años. En realidad, varias empezaron a funcionar desde la época de Domingo Cavallo y se mantuvieron dormidas, pero ahora actúan de manera pública, y sobre todo esto se encuentra información en Internet.

¿Qué pueden pretender estas empresas? Veamos. Angelo Gavrielatos es el ex Secretario General del Sindicato de Educadores de Australia, lugar que dejó porque se hizo cargo de una gran investigación que se llama *Comercialización y mercantilización de la educación*, que está llevando a cabo la Internacional de la Educación, que es la federación de sindicatos de la educación más importante del mundo; participan de ella los dos sindicatos norteamericanos más grandes, los europeos, casi todos los latinoamericanos, muchos asiáticos. A partir de esa investigación, que se hizo en Asia, en África y en América Latina (en Colombia, en Brasil, en Uruguay y aquí en la Argentina con la Confederación de Trabajadores de la Educación de la República Argentina-CTERA), la Internacional de la Educación dice: “Realmente perdimos mucho tiempo. No nos dimos cuenta de cómo estaban avanzando, de cómo las grandes empresas habían descubierto en la educación pública un gran mercado”. Hacia junio de 2017, Gavrielatos participó de una reunión en Uruguay, donde expuso cómo avanza el negocio de la educación e informó que, para ese momento, la educación es el

quinto rubro de comercialización en el mundo. Y dentro del rubro “educación”, el primero es “evaluación”.

Hay muchos ejemplos sobre el interés que tienen las grandes empresas de todo tipo en la educación. Pearson es, desde hace años, la más grande empresa editorial multinacional del mundo, con sede en Londres. Es además desde 2013 socia de Bertelsmann, la quinta más grande, en la casa Penguin Random House. Desde 1957 era la dueña del diario conservador inglés *Financial Times*, que vendió en 2015 a la empresa japonesa Nikkei. Pearson fundó Pearson Education, que produce paquetes de contenidos y pruebas de evaluación. ¿Qué produce? Entre otros materiales, desde el año 2015 participa en la elaboración de la prueba PISA (sigla del Programme for International Student Assessment, esto es, Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes) para la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), que nosotros compramos. En primer lugar, en la educación ven negocios, porque el mercado de la educación es un mercado infinito, la clientela es infinita. Ahora, como todo mercado, requiere ser regulado para que el capital rinda. ¿Cuáles son los reguladores de ese mercado? A mi manera de ver, hay por lo menos dos reguladores. Uno, sin duda, es la evaluación, que se relaciona con el tema de los exámenes entre niveles. Ese es un regulador de la cantidad de clientes del mercado: tomo un examen más o menos exigente y voy a regular la cantidad de alumnos que voy a tener. El otro regulador, sin duda, son los docentes. ¿Qué dice la teoría ortodoxa de la administración? Dice: “Hay que bajar costos”. ¿Cuál es el mayor costo? Los salarios docentes. Y así llega un momento en el cual me molesta el docente porque es un sujeto activo. Entonces, empiezo a formar “tutores”, “facilitadores” (los van llamando de diversas maneras), para

que ocupen el lugar del docente, con una capacitación lamentable, por un salario mucho menor y fuera de convenio.

Volvamos al acuerdo firmado entre la Argentina y Brasil contra la mercantilización de la educación, y vemos que es histórico, aunque actualmente perdió vigencia, de hecho. Sin embargo, a pesar de haber perdido vigencia, en la Argentina sí están vigentes la Ley de Educación Nacional y la mencionada Ley modificatoria de la Ley de Educación Superior, de 2015, que se denomina Ley de Implementación Efectiva de la Responsabilidad del Estado en el Nivel de Educación Superior. Ambas impiden la comercialización y mercantilización de la educación.

Me detengo en esta última ley, que ya mencioné varias veces. Durante los gobiernos de Néstor Kirchner y de Cristina Fernández de Kirchner, si bien no se dictó una nueva ley de educación superior, sí hubo una ley modificatoria de la norma de 1995 que se expide sobre los principales puntos que era necesario abordar para resguardar el carácter público de las universidades financiadas por el Estado Nacional, esto es, por el conjunto de la sociedad. Su objetivo fue garantizar la gratuidad de la educación superior pública y de los institutos de educación superior, el acceso irrestricto y otros temas que vamos a enunciar, pero después de esta aclaración: esa ley modificatoria, cuando se refiere al ingreso irrestricto, acompaña esa medida con la promoción de cursos de nivelación y de orientación vocacional en las universidades. Vale aclararlo porque la lectura que hacen algunos grandes medios es que el ingreso irrestricto implica promover una horda de estudiante llegando a las universidades de manera totalmente irregular. El diario *La Nación*, por ejemplo, usó la palabra “barbarie”, de larga tradición liberal conservadora, en un editorial. Volviendo a la ley modificatoria, la idea que está plasmada allí es que las

universidades sean espacios a los que puedan acceder todos quienes terminan la escuela secundaria y también quienes tienen más de 25 años y, no habiendo cumplido la secundaria, tienen las bases necesarias para ingresar a las universidades.

La modificatoria contiene, además, otro artículo por el cual inhibe a las universidades públicas para hacer acuerdos para la mercantilización o comercialización de la educación. Es decir, no está diciendo que las universidades no pueden hacer ningún acuerdo con empresas públicas o privadas, sino que establece, para cualquier acuerdo que se haga, que este no puede ser para comercializar ni para mercantilizar la educación. Es decir, que a través de ese artículo se está defendiendo la soberanía educativa nacional y la autonomía universitaria. Ese es el sentido de la ley modificatoria. Esta ley actualmente está judicializada, hay fiscales que están defendiéndola, va a llegar a la Corte Suprema de Justicia y la Corte decidirá.

## **La autonomía, las autonomías**

Vemos, entonces, que la idea de autonomía ha recorrido la historia de la universidad argentina y que tuvo en 1918 uno de sus momentos culminantes. Vale la pena retomar la interpretación acerca de la autonomía de 1918 y confrontarla con la *autonomía de mercado*, que es la interpretación neoliberal del término. Pensemos en una universidad autónoma que, al mismo tiempo, sea responsable, como lo han expresado los rectores en varios documentos que han elaborado en el Consejo Interuniversitario Nacional (CIN) sobre la necesidad de una autonomía responsable. Porque en tanto la universidad pública es un organismo autónomo y autárquico del Estado

Nacional, según la Constitución de 1994, y recibe y debe recibir financiamiento a través del Presupuesto Nacional, entonces solo debería estar autorizada a recibir otro tipo de financiamiento en la medida en que esto no sea a costa de comercializar o de mercantilizar la enseñanza y la investigación. Hay que defender mucho la autonomía de las universidades, pero en este sentido: no en el sentido de que cada universidad se transforme en un centro empresarial que deba financiarse, no ya del presupuesto nacional, sino de los convenios que pueda lograr con diversos sectores privados nacionales o internacionales.

Al respecto, el lugar donde se ubique la universidad en su relación con los organismos privados es muy importante. Para sostener su autonomía frente a ellos, son indispensables el cogobierno y la libertad de cátedra. En este aspecto considero que las nuevas universidades están dando un ejemplo de que es posible que todos los sectores puedan concurrir, estudiar, enseñar, investigar con absoluta seriedad; que puedan ser constructores de una cultura nacional. Estas universidades están mostrando que, pese a esa angustia que muchas veces aparece frente a lo incierto del futuro, hay una voluntad de trabajo y de estudio que está demostrada por los miles y miles de estudiantes que concurren a estas universidades. Y frente a las diversas situaciones tan complejas que vivimos todos en el mundo de hoy, no solo en la Argentina, es alentador que las universidades públicas sostengan con dignidad una prospectiva cultural íntegra que aporte a la soberanía nacional.

