

Historia y razones de la gratuidad universitaria

Adriana Puiggrós

Algunos antecedentes

En el siglo XIX las reformas napoleónicas encomendaron a la universidad formar los profesionales que requería el nuevo orden social. La diseñaron como un órgano del Estado moderno, financiando la reforma de los antiguos claustros y el sostenimiento de las facultades. La “universidad napoleónica” es por definición un organismo estatal.

La primera fundación de la universidad pública argentina fue en 1821, impulsada por el presbítero Antonio Sáenz y por gestión del unitario Bernardino Rivadavia, ministro del entonces gobernador de la Provincia de Buenos Aires, Martín Rodríguez. Desde el punto de vista del modelo académico, la influencia decisiva fue la universidad napoleónica. Esta fungía como cabeza de un sistema escolar, era parte del Estado nacional y pública, y uno de sus principales objetivos era formar funcionarios gubernamentales. Sesenta y cuatro años después, la primera ley universitaria argentina, la Ley Avellaneda (n.º 1597), tomó del modelo napoleónico el sentido de universidad pública, la finalidad profesionalística y la estructura facultativa, pero la diseñó como un organismo

independiente de los demás niveles de la educación y sugirió para ella algún grado de autonomía, siempre dentro de los márgenes del Estado, a cuyo cargo quedó la financiación.

En los artículos 4° y 7°, la Ley Avellaneda se refiere a un “fondo universitario” y a “derechos universitarios”, denominación equivalente a “aranceles”. Situémosla en su época: la Ley de Educación Común (n.° 1420/84) acababa de dictarse. La oligarquía agroexportadora representada por el gobierno de Julio A. Roca entendía la necesidad de poblar el país y coincidía con la masa de inmigrantes en la necesidad de garantizar la educación gratuita desde el Estado. Ni para los inmigrantes ni para los gobernantes el financiamiento de la educación universitaria constituía un problema: aunque muchos inmigrantes soñaran con el “hijo doctor”, su problema inmediato era alfabetizarse, que sus hijos terminaran la primaria y los adolescentes estudiaran o trabajaran. La educación primaria recién se generalizó a mediados del siglo XX y la secundaria probablemente alcance al conjunto de la población a mediados del XXI. Pero el conjunto de la educación se concebía como una responsabilidad pública, esto es, estatal.

Tanto Bartolomé Mitre, al fundar los Colegios Nacionales, como Domingo F. Sarmiento, en su tarea de extensión de la educación primaria y la formación docente, apostaron al esfuerzo estatal en la expansión de la educación. Roca avanzó en la consolidación del Estado nacional, fortaleciendo el espacio público y ubicando a la Iglesia Católica en un espacio privado. La ley n.° 1420 expresaba claramente el carácter público como sinónimo de estatal de la educación primaria, a la vez que cedía territorio a la Iglesia “fuera de las horas de clase”, decisión que hemos discutido (Puiggrós, 2017). Pero es contundente respecto al carácter gratuito de la educación pública.

En tanto, la tendencia predominante que se sostuvo desde aquellos años hasta 1958 (cuando se produjo el enfrentamiento entre los defensores de la educación laica o pública y la educación libre o privada durante el gobierno de Arturo Frondizi, frente a la Ley Domingorena que legitimó esta última) era que las universidades fueran estatales y nacionales. El gobierno nacional debía financiarlas. Un ejemplo de las opiniones al respecto de principios del siglo XX está en el debate desarrollado en el Senado de la Nación en ocasión del tratamiento de la ley-convenio n.º 4699 que fundó la Universidad Nacional de La Plata (UNLP) en 1905. El artículo 2º del proyecto de ley autorizaba al Poder Ejecutivo Nacional a imputar a la partida de rentas generales los gastos que requiriera la instalación y el funcionamiento de la nueva universidad, hasta que se los incluyera en la Ley de Presupuesto. El senador Nicolás Avellaneda objetó el mencionado artículo. El ministro Joaquín V. González le respondió que su supresión sería equivalente a suprimir la Universidad, pues se carecería de medios para “darle vida” y para cumplir con el convenio firmado con la provincia de Buenos Aires para el traspaso de institutos, bienes y el personal de esa jurisdicción, “desde que en ese convenio se establece que la Nación sostendrá la Universidad con sus propios recursos” (González, 1915: 71).

En el mensaje de Joaquín V. González a la Asamblea General de Profesores de la UNLP, celebrada el 18 de diciembre de 1914, el fundador de esa universidad sostiene que la “renta propia”, constituida por magros aranceles, nunca alcanzaría a suplantar los aportes provenientes del Presupuesto Nacional:

la renta propia no puede crecer en la misma proporción (que el aporte estatal), por la dificultad de aumentar las

contribuciones arancelarias que encarecerían desmesuradamente los gastos de estudios, en un país no habilitado a costear la enseñanza, y en el cual, por mucho tiempo aún, será esta una cuestión de orden vital para el Estado (González, 1915: 36).

El Movimiento Reformista de 1918 descontaba que la enseñanza universitaria era una función pública y esbozaba un concepto avanzado de Estado, en el cual tuviera cabida la compleja relación entre derechos políticos y libertad. El financiamiento no constituía un problema, dada la extracción social y la baja cantidad de estudiantes que tenía éxito al subir la empinada gradería de la educación formal. Pero algunos de sus principales exponentes, como fue Gabriel Del Mazo, sostuvieron la legitimidad del carácter gratuito de los estudios universitarios. En el Primer Congreso Nacional de Estudiantes realizado en Córdoba en 1918, Del Mazo y Dante Adigó presentaron un proyecto de resolución cuyos argumentos son de interés. El proyecto consta de dos artículos, el primero se dirige a los poderes públicos propiciando el establecimiento de la gratuidad sostenida por un “impuesto al ausentismo” y el segundo recomienda a las federaciones universitarias que recauden fondos para becas entre particulares.

Pero no se entienda el mencionado impuesto desde la lógica neoliberal pues, por el contrario, se refiere a una contribución inmobiliaria que se aplicaría a propietarios que no residieran en el país y a los residentes que hubieran estado ausentes más de un año al momento de la contribución. En cuanto a las becas, se propone que la Federación (obviamente integrada por estudiantes de buen nivel económico) las gestione y destine a estudiantes pobres. Del Mazo es incisivo en el discurso de presentación del proyecto ante la

Asamblea: insta a aclarar qué se entiende por “universidad democrática” o “popular”, y la vincula con el aumento de la colectividad de estudiantes, en tanto rechaza el argumento que acusa a la gratuidad de atraer una multitud de alumnos:

el país no podrá tener sino una inmensa satisfacción, un grande orgullo, en tener un día una plétora de hombres capaces y socialmente útiles. No es ese mal, entonces. El mal, el inconveniente para la universidad democrática [...] es que una minoría del pueblo usufructúe en ella los derechos que no le deben ser exclusivos (Del Mazo, 1941).

En cuanto al reclamo sobre el beneficio que recibirían estudiantes adinerados en la universidad gratuita, Del Mazo dice que el tema no le interesa, pues habrá otras maneras de intervenir sobre sus ganancias:

lo interesante, lo medular y esencial, es que a los pobres, por simples razones económicas y no de capacidad, no se les dificulte la posesión de la cultura superior que es patrimonio de la humanidad entera (ídem).

De universidad gratuita a universidad mercantilizada

Es en la década de 1940 cuando se empieza a sostener que la universidad pública es un servicio que el Estado debe disponer para toda la sociedad con los impuestos que pagan los ciudadanos. El 22 de noviembre de 1949, el presidente de la Nación, Juan D. Perón, firmó y promulgó el decreto n.º 29337 de gratuidad de la enseñanza universitaria. Desde esa fecha

todas las universidades nacionales suprimieron el arancel. La Ley Taiana (n.º 20654/74), aprobada en el tercer gobierno peronista, reunió por primera vez la *gratuidad* con las banderas reformistas *autonomía, libertad de cátedra y cogobierno*.

Luego de que fueron interrumpidas la continuidad institucional y la vida universitaria por la dictadura militar entre 1976 y 1983, el gobierno de Raúl Alfonsín (1983-1989) repuso los cuatro principios y restableció la vigencia de la Ley Avelleda. El gobierno de Carlos S. Menem (1989-1995/1995-1999) dictó una Ley de Educación Superior (n.º 24521/95) que abrió la posibilidad a su arancelamiento y mercantilización, acorde con las directivas del Banco Mundial (BM), el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) y el Fondo Monetario Internacional (FMI), en el marco de la instalación de las políticas monetaristas, la libertad de mercado y la reducción del sector público. La política educativa fue invadida por economistas neoliberales.

En la Convención Constituyente de 1994 hubo una histórica disputa sobre el alcance de los términos “igualdad” y “equidad” en relación con la educación. Con fuerte presión de delegados del BM en el lugar, el bloque oficialista logró que se inscribieran aquellos términos de manera vinculante: la *gratuidad* quedó subordinada a la arbitrariedad de la definición circunstancial de *equidad*. El ministro de Educación del gobierno de Menem, Jorge Rodríguez, argumentó que la gratuidad debía sostenerse para los tres niveles escolares y la formación docente, pero no para la universidad, pues allí concurren los sectores de mayores ingresos (Puiggrós, 1995: 197-204).

La incorporación del término *equidad* junto a *gratuidad* en el artículo 75, inc. 19 del texto constitucional respondió a las presiones del BM –cuyos representantes estuvieron presentes en los entretelones de la Convención–, del FMI y de fun-

daciones como FIEL que cumplieran con las directivas neoliberales. Moderando la *igualdad*, al distribuir la educación *equitativamente* se buscaba resolver con una voltereta discursiva la discusión de fondo acerca de los alcances sociales que debe tener la universidad. La definición de *equidad* está sujeta a opiniones, pero es definida como “moderación en el precio de las cosas que se compran, o en las condiciones que se estipulan en los contratos” por la Real Academia Española. El convencional constituyente justicialista Tulio Abel Del Bono fue claro con respecto a la situación al advertir que había una confusión sobre el alcance de los dos términos en juego incluso en las filas de la mayoría. Dijo:

Pareciera que hemos encontrado una fórmula de compromiso de la gratuidad más la equidad, sobre la que acordamos en el dictamen de mayoría, pero me temo que todos los que firmamos el dictamen no interpretamos lo mismo [...] De todos modos, si llegara a prevalecer el criterio de la gratuidad solo para el que no puede pagar, deberíamos escribirlo con toda claridad para no dar lugar a dudas ni equívocos e interpretaciones futuras (CNC, 1994).

Argumentos contra la gratuidad

Es importante advertir que los principios de política universitaria impuestos por los organismos internacionales encontraron un terreno fértil en la clase alta argentina, los liberales a ultranza, las corporaciones profesionales, la prensa de derecha y sectores de la burocracia universitaria, que eran, y siguen siendo, adversos a la democratización de la educación superior.

Sus razones son económicas, políticas y, en los primeros sectores enumerados, fuertemente ideológicas. Los argumentos de entonces y de ahora son semejantes, y se suman en el escenario actual corporaciones empresariales interesadas en el negocio de la educación, que está en pleno crecimiento como parte del proceso de concentración global del capital. Los considerandos principales del rechazo a la gratuidad son:

- la educación es un bien y no un derecho;
- no es bien social sino privado;
- su carácter es individual y no social;
- los sujetos de la apropiación de los beneficios de la educación universitaria son los individuos, y no se reconocen sus efectos sobre la sociedad;
- la apropiación no puede responder a la lógica de la igualdad sino a la de la equidad;
- la equidad se asegura si los individuos que se apropian de la “renta educativa” pagan un arancel a cambio de los servicios educativos que reciben;
- por lo tanto, deben ser los individuos quienes financien su educación universitaria;
- su distribución debe determinarse por criterios meritocráticos;
- el Estado debe intervenir para seleccionar a los más aptos mediante evaluaciones durante y al término de los niveles de educación obligatoria, en el ingreso a las universidades y en la matriculación profesional;
- la calidad y la cantidad son términos mutuamente excluyentes;
- debe darse prioridad al financiamiento de potenciales talentos, antes que a amplios sectores sociales;

- el principio de libre juego de la oferta y la demanda en la educación, considerada un mercado acorde a los postulados de la economía neoclásica, permitirá formar la cantidad y el tipo de profesionales que demande el mercado, de modo de cumplir una asignación de recursos eficiente;
- la gratuidad de la universidad pública atenta contra la libre elección de los individuos entre la oferta pública y privada;
- la gratuidad atenta contra el principio de libre competencia entre los proveedores públicos y privados de educación;
- la libre competencia asegurará la mejora de la calidad de los docentes;
- los costos sociales disminuyen si los individuos se hacen cargo de las consecuencias de su elección;
- la gestión educativa privada es siempre más eficiente que la pública (se usan como indicadores el cociente entre la cantidad de graduados y la matrícula total o bien el gasto por graduado, comparando entre universidades públicas y privadas y entre países);
- quien elige una universidad privada es objeto de una doble imposición tributaria;
- la desocupación o subocupación de profesionales muestra que hay que limitar el número de universitarios.

En síntesis: el carácter público, gratuito y masivo de la educación pública atenta contra los principios de la teoría neoclásica: *la equidad* queda asegurada si quienes se apropian de la “renta educativa” pagan un arancel a cambio de los servicios educativos que reciben; la asignación óptima de recursos se alcanza cuando, considerando a la inversión educativa

un gasto y no un derecho, se establecen mecanismos de retorno de la dotación inicial y se registran ganancias. La libertad de elección requiere la derogación de todas las normas, reglamentaciones y prácticas de las naciones y las universidades hasta lograr la libre circulación del mercado mundial de la educación superior. Esa postura es fuertemente impulsada por la Organización Mundial del Comercio (OMC) y la Organización para el Comercio y el Desarrollo Económico (OCDE) para sus países miembros.

¿Por qué la gratuidad?

Los argumentos neoliberales son presentados como evidencias provenientes de un discurso supuesto como científico, que no tiene en cuenta hechos relevantes en países ricos y pobres, donde el arancelamiento universitario acarrea crecientes problemas. En los Estados Unidos, el endeudamiento de las familias que toman préstamos para solventar la educación universitaria de sus hijos aumentó el 70% en tres años, y cientos de estadounidenses emigran hacia universidades alemanas, que son gratuitas. Mientras Alemania abolió el cobro de matrícula tanto para estudiantes nacionales como extranjeros, la deuda estudiantil en los Estados Unidos alcanzó 1,5 billones en 2018 (lo que los estadounidenses llaman *trillions*, equivalentes a 1,27 billones de euros). La generación que nació a mediados de los años noventa está hundida en deudas y el estado de las finanzas familiares es preocupante, según datos de la Reserva Federal (FED) de 2016. El 70% de los estudiantes se gradúa con una deuda cercana a los 30.000 dólares. Son mujeres que-

nes deben dos terceras partes del total, según cálculos de la FED, pues hay más mujeres que varones matriculados, según la American Association of University Women, que explica también que las mujeres tardan más tiempo en cancelar su deuda universitaria porque sus salarios profesionales son más bajos que los de los varones. En consecuencia, están creciendo organizaciones como el Debt Collective, que se resisten al pago de los préstamos para el financiamiento de los estudios universitarios. Según esta organización, la deuda universitaria encabeza el ranking de deudas y, aunque han logrado éxitos parciales en su reducción, para superar el problema no alcanza una estrategia de renegociación, por lo cual crearon el programa Popular Education Initiative que reclama la gratuidad de la educación pública (BBC, 2015; Institute on Inequality and Democracy, 2018).

Es también interesante observar la experiencia chilena. En 2014 Michelle Bachelet llegó a la presidencia de Chile al derrotar a su predecesor y candidato de la derecha Sebastián Piñera. El triunfo de Bachelet fue impulsado especialmente por el movimiento de una clase media asfixiada por las deudas contraídas con las entidades financieras para pagar el arancel. El entonces derrotado Piñera ganó a su vez las elecciones en marzo de 2018, derrotando a Bachelet, pero comprometiéndose a sostener la gratuidad de las universidades públicas. No obstante, la Universidad de Chile continúa cobrando la matrícula y aranceles anuales, con doble garantía privada y estatal. La Comisión Ingresos, un organismo autárquico estatal destinado a la administración del sistema de créditos para estudios superiores, cuenta con 874.000 beneficiarios, de los cuales 397.000 están estudiando; de estos últimos, 151.000 son morosos, es decir el 40% del total. El estado de morosidad los inhibe para acce-

der a una línea de teléfono u obtener la devolución de impuestos en situaciones en las que corresponde (*El diario de la educación*, 2019).

El arancelamiento universitario, lejos de solucionar el financiamiento de la educación superior, produce serios problemas que afectan tanto a la retención y graduación de los alumnos como a la vida de las familias y la comunidad: sus consecuencias no son solamente individuales sino sociales. En el caso argentino también deben tenerse en cuenta una cultura y una tradición por las cuales las universidades públicas se han mantenido gratuitas. El país se ha visto beneficiado por una mayor cantidad de estudiantes y profesionales provenientes de sectores medios y populares. Ello aporta a un clima cultural más democrático en el país. No está de más subrayar que la imposición de un arancel no mejora los bajos porcentajes de graduación. Estos tienen un origen complejo, socioeconómico y pedagógico, que afecta a muchas universidades, no solamente argentinas, y ha sido insuficientemente estudiado.

Ocultando la evidencia de las distintas condiciones socioeconómicas como punto de partida (que incluyen haber tenido un acceso desigual a los niveles de educación obligatoria), se disimula que la suspensión de la gratuidad dejaría en forma automática fuera de los estudios superiores a una proporción de estudiantes cuantitativa y cualitativamente significativa. Ese hecho es una preocupación para quienes aspiramos a que todos los jóvenes que terminan la educación secundaria tengan la posibilidad de ingresar a las universidades. Por el contrario, lo prefieren quienes propugnan que las profesiones sean reguladas por arcaicos colegios profesionales de corte corporativo y aquellos que, comprometidos con las variables de la dependencia, deses-

timan los aportes nacionales al conocimiento científico y tecnológico.

El derecho a la educación superior

Detengámonos en la postura que sostiene que la idea democrática de derecho supone la igualdad entre los hombres (Rinesi, 2015). Otras nociones como la de inclusión y la de mérito, disociadas de aquella noción de derecho, dejan a esta última en un lugar subordinado. Si es evidente que el Estado está obligado a garantizar la gratuidad de la educación que estableció como obligatoria, podría argüirse su desvinculación respecto de la educación superior, que no es obligatoria. Pero en tanto derecho universal, la educación no puede ser limitada ni excluyente en su aplicación al nivel superior. Hacerlo produciría una brecha en la sociedad y eliminaría la posibilidad de la *esfera pública*. Esta, en tanto espacio de múltiples intercambios, es negada si no actúa el Estado “para fortalecer el papel de la democracia en el capitalismo, interviniendo para aminorar las tendencias estructurales de la desigualdad social” (Torres: 1996, 71).

Si el Estado asume ese rol, deberá garantizar el acceso igualitario, siendo la equidad una cualidad subordinada. En este caso no se excluyen programas focalizados, como las becas y la formación de talentos, pero serán secundarios con respecto a los que abarcan al conjunto, en el marco de una adecuada planificación. Es frecuente que se intente justificar el limitado alcance de los programas focalizados señalándolos como un aporte a la equidad. De manera publicitaria se exponen éxitos de fundaciones o sujetos privados en accio-

nes educativas destinadas a grupos vulnerables, confrontándolas con la supuesta “ineficiencia” de políticas públicas de alcance masivo.

Hemos mencionado que la opinión negativa con respecto a la gratuidad reclama contra una supuesta doble imposición tributaria, que marcaría la desigualdad en desmedro de los que deciden, y pueden, pagar un arancel en una universidad privada, a la vez que deben abonar tributos que concurren a financiar la educación pública de otros. Nuevamente actúan las premisas a las que nos hemos referido: se trata de reconocer o invalidar que la educación superior tiene efectos sobre el conjunto de la sociedad, tanto mediante la formación de los profesionales y técnicos, de la investigación, de desarrollos tecnológicos e innovaciones, como en la difusión social de la cultura. Por esa razón deberían certificarse tránsitos universitarios parciales o, dicho en el lenguaje dominante, *poner en valor* cultural y también económico los conocimientos adquiridos por los alumnos en tramos de las carreras, aunque no las hayan concluido, así como la inversión económica y el esfuerzo humano puesto en la enseñanza. Se trata de *valorar* en lugar de *descalificar* los aprendizajes que se han adquirido.

Otra objeción sostiene que la educación superior estatal gratuita limita el derecho a la libre elección por parte de los individuos, pues establece diferentes condiciones de acceso a las universidades públicas y a las privadas limitando de ese modo la libertad de enseñar y aprender. Una interpretación liberal de este último precepto constitucional fue la Ley Domingorena (n.º 14557/58), que autorizó a las universidades privadas a emitir títulos habilitantes. El mismo punto de vista debería reconocer que el campo de la libertad se ensancha si existe la opción gratuita. Por otra

parte, nada impide que una universidad privada decida ser gratuita.

Frente a la opinión que sostiene que el pago de un arancel en un establecimiento privado debería ser reconocido con la liberación de impuestos referidos a educación pública, cabe decir que se trata de una elección de tipo privado, una decisión personal que no puede invalidar las obligaciones del individuo con la sociedad, ni eximirlo de aportar a las prestaciones públicas de las cuales es beneficiario.

Carece de sentido discutir desde abordajes técnicos las estrategias meritocráticas de selección. Cualquiera sea su formato, no van dirigidas a mejorar la “calidad” de los universitarios, sino a asegurar su selección de acuerdo a las demandas del mercado y, en algunos casos, reproducir los privilegios. Estos requieren desigualdades y distinciones sociales que el acceso gratuito a la universidad tiende a disminuir. En ese sentido los medios de comunicación monopólicos realizan una insistente campaña a favor del arancelamiento y otras medidas selectivas de la población universitaria (Guadagni, 2016).

Los factores de la gratuidad

Sin duda la eliminación de los aranceles no alcanza para garantizar el acceso universal a la educación superior. Si bien existe una relación entre la mejoría de la situación económica de los sectores medios y populares y el ingreso a las universidades, hasta hace algunos años no había variado significativamente la proporción de hijos de obreros, que se mantuvo cerca del 5% hasta 2014 (Delich, 2014), y de la clase media baja, que cursaban estudios universitarios. El fuerte

cambio se produjo a raíz de la creación de universidades situadas en el conurbano bonaerense en el gobierno de Cristina Fernández de Kirchner. Varias de esas universidades se fundaron sobre la base de espacios de cierta ambigüedad institucional, facilitados en muchas ocasiones por los municipios, adonde llegaban universidades como la de La Plata y Buenos Aires, entre otras, ofreciendo ciclos de estudio, como el CBC de la UBA, tramos de carreras o, en menor medida, tecnicaturas y otras modalidades de educación superior. El crecimiento de esos espacios como unidades académicas originales mostró la magnitud de la demanda no atendida en las sedes tradicionales y justificó las fundaciones de universidades en esos lugares. Es una prueba del acierto de esa decisión que entre el estudiantado actual de educación superior del conurbano la mitad trabaja, una proporción menor de un dígito tiene padres con estudios universitarios, y es significativa la incidencia de alumnos provenientes de sectores tradicionalmente marginados de la educación superior.

La creación de las nuevas universidades públicas está encomendada por la Ley de Educación Superior al Congreso de la Nación y demandó un arduo trabajo a los legisladores en torno a los informes de factibilidad, las opiniones de los diversos sectores de cada municipio o relacionados con la futura universidad, así como el análisis de la demanda en relación con otras instituciones de educación superior de la zona. Fue parte importante del trabajo legislativo la argumentación política y pedagógica frente al rechazo inicial por parte de quienes defendían el monopolio de las universidades tradicionales y manifestaban su rechazo a facilitar el ingreso de los sectores populares. Esta última opinión quedaría años después reafirmada con la declaración de la gobernadora de la Provincia de Buenos Aires María Eugenia Vidal, en la que sugirió la inutili-

dad de invertir en educación superior de los “pobres”, durante una reunión del Rotary Club:

¿Es de equidad que durante años hayamos poblado la Provincia de Buenos Aires de universidades públicas cuando todos los que estamos acá sabemos que nadie que nace en la pobreza en la Argentina hoy llega a la universidad?*

Por el contrario, la aprobación parlamentaria de la creación de las nuevas universidades cumplió con el mandato constitucional de la igualdad: sin caer en la trampa de la equidad, atendió a la demanda de los jóvenes de los sectores populares y fue una apuesta al futuro.

A partir del gobierno de Cambiemos las condiciones económicas del alumnado cambiaron profundamente, con consecuencias que empiezan a notarse en sus posibilidades de sostener los estudios. Además de las medidas urgentes que es necesario reclamar al gobierno nacional, de los apoyos que debería prestar el gobierno de la Provincia de Buenos Aires a sus jóvenes y de aquellos que varios municipios están acercando a los estudiantes, es necesario analizar los factores que deben complementar la gratuidad para garantizar la posibilidad de los estudios.

El asentamiento territorial ha demostrado no ser un factor menor, no solamente por disminuir el costo de los traslados sino porque el territorio, el lenguaje, los rituales y el tipo de herencia cultural familiar de los sectores populares tienen

* Estas declaraciones se pueden ver en “Polémica frase: María Eugenia Vidal sobre los pobres y la Universidad, 31 de mayo de 2018”, en <https://www.youtube.com>.

escasa presencia en los claustros universitarios tradicionales. En estos reina un clima social, presupuestos culturales, lenguajes academicistas, que los fundamentos de las nuevas universidades han tratado de evitar al generar vínculos con entornos distintos. Universidades como la de Quilmes o la de General Sarmiento han sido pioneras en pensarse inscriptas en su ambiente, vinculándose con actores, necesidades, aspiraciones de las localidades. Esas experiencias, junto con las de la mayoría de las universidades creadas en el gobierno anterior, han superado la tradicional idea de extensión universitaria entendida como colaboración o ayuda de la comunidad universitaria a poblaciones *desposeídas*. No es un logro menor el hecho de definir como posible alumnado universitario a esa misma población. Sin duda es un abordaje que facilitará el ingreso, la permanencia y la graduación de los estudiantes.

De más está recordar el papel que juegan las becas, los comedores universitarios y otras acciones complementarias en la gratuidad de la educación. Actualmente resulta indispensable que las universidades garanticen el acceso a internet y que produzcan materiales digitalizados, evitando la invasión de fotocopias o de contenidos en venta por empresas, fundaciones u ONG que tergiversen las orientaciones de las instituciones públicas con finalidades mercantiles. Finalmente, debe recordarse que la ley n.º 27204 de 2015, denominada Ley Implementación efectiva de la Responsabilidad del Estado en el nivel de la Educación Superior, Modificatoria de la Ley de Educación Superior n.º 24521/95, establece la gratuidad de la educación superior y el ingreso irrestricto, y afirma que las universidades deben ofrecer cursos de nivelación, orientación profesional y vocacional, así como garantizar las condiciones para el acceso, permanencia, graduación y egreso de los estudiantes.

Abordando la educación superior como derecho universal, sostenemos que la instancia creada para atender al bien común es el Estado. Las universidades públicas son organismos autónomos y autárquicos del Estado nacional. Este debe planificar la educación superior y la investigación, en diálogo con la comunidad universitaria y con otras representaciones sociales, fortaleciendo el espacio público. Los avances de la tecnología, los cambios en las formas de comunicación y el aprendizaje temprano de lógicas avanzadas, impactan sobre la organización de la educación mostrando la inconsistencia del antagonismo calidad/cantidad y de los cálculos basados en la relación estudiantes/docentes, o ingresantes/graduados. La sociedad tiene ante sí las llaves para reconfigurar las universidades sobre la base del *derecho a la educación* y el respeto a la dignidad social. La pedagogía tiene una ardua labor que cumplir, si se compromete con ello.



Bibliografía

- APPEL, Hanna, *The Debt Collective: \$600 million in debt discharge*, University of California, L.A., Debt Collective, Institute on Inequality and Democracy, 2018, en <https://challengeinequality.luskin.ucla.edu/the-debt-collective-600-million-in-debt-discharge/>.
- Convención Nacional Constituyente (CNC), *Actas taquigráficas*, Santa Fe, CNC, 1994.

- BBC, “Los jóvenes que se niegan a pagar sus deudas estudiantiles en Estados Unidos, 31 de marzo de 2015”, en www.bbc.com/mundo/noticias.
- DELICHA, Francisco, *808 Días en la Universidad de Buenos Aires*, Buenos Aires, Eudeba, 2014.
- DEL MAZO, Gabriel, *La Reforma Universitaria. Tomo I, El Movimiento Universitario Argentino (1918-1940)*, La Plata, Centro de Estudiantes de Ingeniería, 1941.
- El diario de la educación*, “La deuda universitaria en Chile asfixia a los estudiantes y beneficia a los bancos”, Santiago de Chile, 2018, en www.eldiariodelaeducación.com/blog/2018/06/18.
- GONZÁLEZ, Joaquín V., *Política Universitaria*, Buenos Aires, Librería La Facultad, 1915.
- GUADAGNI, Alieto, “Nuestra universidad desperdicia recursos”, Buenos Aires, en *Clarín*, 8 de mayo de 2016.
- POZZI, Sandro, “Los créditos ahogan a los estudiantes de Estados Unidos: sus deudas superan los 1,5 billones de US\$”, Madrid, en *El País*, 8 de junio de 2018.
- PUIGGRÓS, Adriana, *Volver a Educar*, Buenos Aires, Ariel, 1995.
- , *Adiós Sarmiento*, Buenos Aires, Colihue, 2017.
- Real Academia Española, *Diccionario de la lengua española*, Madrid, Espasa Calpe, 1981.
- RINESI, Eduardo, *Filosofía(y)política de la Universidad*, Buenos Aires, UNGS, 2015.
- TANCK DE ESTRADA, Dorothy (coord.), *Historia mínima ilustrada, La Educación en México*, México, El Colegio de México, 2011.
- TORRES, Carlos A., *Las secretas aventuras del orden*, Miño y Dávila, 1996.
- TNT Amortizados, “Contra el arancel. Una discusión crítica sobre los intereses y argumentos que impulsan la privatización de la universidad pública argentina”, en *Realidad Económica*, IADE, Buenos Aires, abril de 2002.
- Voces en el Fénix*, “La Universidad como derecho”, n.º 65, Buenos Aires, septiembre de 2017.