

***Modelos de Educación Superior y desigualdad social. Los casos de Argentina y Chile**

▪

Carlos Alberto Gavorotto y Cristina López Meyer.

Cita:

Carlos Alberto Gavorotto y Cristina López Meyer (2007). **Modelos de Educación Superior y desigualdad social. Los casos de Argentina y Chile. XXVI Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología. Asociación Latinoamericana de Sociología, Guadalajara.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-066/552>

XXVI CONGRESO ASOCIACION LATINOAMERICANA DE SOCIOLOGIA

Grupo de Trabajo 27 – Educación y desigualdad social.

Título del Trabajo: Modelos de Educación Superior y desigualdad social. Los casos de Argentina y Chile

Prof. Cristina López Meyer

Prof. Carlos A. Gavarotto¹

Neoliberalismo, globalización económica y educación superior

La instalación y consolidación de las ideas neoliberales en nuestro país durante la década del '90 tuvo como consecuencia la incorporación progresiva de medidas tendientes a subordinar las instituciones políticas nacionales en función de las dinámicas globales.

Este enfoque neoliberal configuró las iniciativas centrales del proceso de reforma de la educación superior argentina que se implementó desde 1995 con la Ley de Educación Superior.

Con este contexto, en la década del '90 -durante la gestión menemista-, se redefinieron las políticas educativas argentinas y -en nombre de la eficiencia- un modelo de universidad estatal, autónoma y gratuita quedó cuestionado; modelo que no resultaría funcional a un proyecto fragmentario y excluyente, al que se pretendió adecuar a un pragmatismo utilitario. La orientación que se imprimió a las políticas universitarias, recomendadas por el Banco Mundial (BM), el énfasis puesto a la vinculación con el mercado, la retórica respecto de la calidad y la eficiencia, apuntaron a lograr la disminución del compromiso de apoyo fiscal a una universidad estatal argentina autónoma.

El nuevo rumbo hacia el que se orientaron las políticas de nivel superior quedó plasmado en uno de sus logros más significativos: la revisión de la legislación universitaria vigente, ofreciendo un nuevo marco normativo con la sanción de *la Ley de Educación Superior² (LES)* -impulsada por el gobierno, con escaso consenso de la comunidad universitaria (Iriarte y Ramacciotti, 2004: 22-26).

¹ Los autores son docentes e investigadores de la UBA, integrantes del Proyecto UBACYT 2004-2007 que dirige la Dra. Alicia Iriarte.

² Ley N° 24.521

Parte de los enunciados básicos de la LES avanzaron sobre el espacio de la autonomía universitaria, uno de los grandes temas de controversia. Dentro de una economía totalmente desregulada, con un Estado que se retiraba de áreas en donde había ocupado un papel relevante, paradójicamente, esta ley significó mayor intervención en el área educativa de nivel superior, tanto en el ámbito académico como en el financiero.

Pero, cabe destacar que el proceso ocurrido en Argentina no ha sido un proceso aislado; por el contrario, acompaña un movimiento más generalizado que aconteció en otros países latinoamericanos. Precisamente, en el marco del actual debate sobre la posible reformulación de la citada Ley de Educación Superior argentina, se intentará esbozar un *análisis comparativo con otra de las leyes de educación superior, que reformulada en los últimos años, se orienta por principios similares a la LES, en este caso con la Ley Orgánica Constitucional de Educación –LOCE - chilena de 1989*. Se trabajará sobre algunos de los puntos críticos del marco normativo de ambas legislaciones.

Un análisis comparativo entre la Ley de Educación Superior y la Ley Orgánica Constitucional de Educación chilena. Los temas de debate.

Entre los puntos a tratar en la comparación entre el sistema de educación superior en Argentina y en Chile tendremos en cuenta:

- **a) La diferenciación institucional. La expansión de los proveedores privados**

En el **caso argentino**, y en consonancia con uno de los objetivos prioritarios del BM, se trató de *descomprimir la matrícula de las universidades estatales*, expresando esta tendencia otra 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.

En nuestro país, *este* proceso adquirió características particulares por la articulación de dos movimientos de expansión del sistema provenientes respectivamente, del ámbito estatal y del privado. La creación de universidades nacionales contradice la pauta dominante que preconizaba la reducción de la presencia estatal, aunque se inscribe en la articulación, por una parte de la lógica de mercado y de competencia de las instituciones

públicas por recursos económicos, docentes y estudiantes; por la otra, la lógica de creación de instituciones de carácter "colonizado", que responden a las demandas de caudillos locales y en tal sentido se hallan surcadas por el clientelismo político e intercambios particulares.

En el sector estatal se crearon nueve universidades - 6 en el Gran Buenos Aires, 2 producto de la nacionalización de instituciones provinciales- y además se autorizaron 23 universidades privadas. A fines del año 2002 se crearon dos nuevas universidades nacionales (Greco, 2003-292)

A fines de los '80 y especialmente en los '90, no sólo se expandió el número de instituciones terciarias (no universitarias), sino que su oferta se diversificó orientándose fuertemente a la atención del sector servicios (informática, diseño, turismo, hotelería). Se trata de instituciones caracterizadas por una oferta académica de perfil y calidad muy heterogénea.

En Chile, en el año 1981 se dicta la ley Universitaria, bajo el régimen de Pinochet, en plena dictadura, se hizo un cambio muy drástico en el sistema de educación superior. Se instauró en la práctica un mercado de la educación superior, se autorizó la creación de universidades privadas, pero sobre todo se forzó a las universidades estatales a arancelarse, en términos relativamente reales, a cobrar prácticamente el costo de las carreras que impartían, y además se intervino las dos principales universidades estatales y se les sacó sus sedes a lo largo del país, y las sedes, fusionándolas, se transformaron en universidades regionales. Ese fue básicamente el gran cambio que produjo el gobierno militar, que impulso la creación de numerosa universidades privadas (Brunner- 2005.-17).

Como además del arancelamiento de las universidades estatales, el crédito que se otorga a los alumnos que obtienen buenas calificaciones en la Prueba de Aptitud Académica (PAA) puede servir para costear sus estudios en las universidades tanto estatales como privadas, esto promueve un régimen de competencia en la que las universidades estatales están en igualdad de condiciones, para atraer al alumnado, que las universidades privadas..

- **b) Diversificación de fuentes de financiamiento**

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*³. En el proyecto de ley se respetaba que el Estado fuese “*el principal aporte*”, sin embargo en la ley sancionada -LES- se omitió este aspecto.

Lo expresado en este artículo resulta relevante pues ***habilita otras formas alternativas de financiamiento*** por medio de contratos con el sector productivo y el arancelamiento de los estudios de grado. Según el diagnóstico del discurso neoliberal, la privatización de la educación superior deviene una solución en un contexto signado por la masificación de la demanda de educación superior.

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 LES *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.

Desde el año 90 se sucedieron proyectos presentados alternativamente por el Poder Ejecutivo, las Universidades, la Federación Estudiantil y el Sindicato Docente. En el primer caso, las propuestas procuran lograr una diversificación de las fuentes de financiamiento de las instituciones estatales a partir de la venta de servicios al sector privado y el arancelamiento de los estudios, que finalmente será autorizado por la Ley de Educación Superior.

Las universidades, adoptan criterios diversos: algunas suscriben la posición oficial y establecen "contribuciones estudiantiles" de distinto monto y tenor. En otros casos,

³ LES, art 58

adscriben a la política de venta de servicios y aún de bienes como forma de complementar los ingresos institucionales.

Lo concreto es, que concluida la década del 90, las fuentes de financiamiento universitario se habían efectivamente diversificado, aunque el arancelamiento generalizado de los estudios no había logrado imponerse.

Durante la mayor parte del desarrollo del sistema terciario chileno el Estado fue el responsable único de proveer el financiamiento, lo que se consolidó institucionalmente con la reforma de 1971 a la Constitución de 1925. Hasta 1981, el financiamiento de las universidades provenía casi enteramente de recursos fiscales.

La Constitución de 1980, en cambio, confirió al Estado un rol subsidiario y consagró expresamente sólo un deber *el fomento* del desarrollo de la educación en todos sus niveles.

En la actualidad el sistema de financiamiento chileno se caracteriza de la siguiente manera:

- a) Consagra constitucionalmente la obligación del Estado de fomentar la educación superior, lo que se cumple efectuando una serie de aportes al sistema, habiéndose así eliminado la obligación de proveer a su financiamiento total.
- b) Los aportes efectuados por el Estado al sistema alcanza, con distintos grados, a todas las instituciones que lo integran. Así, mientras las universidades tradicionales reciben aporte fiscal directo y pueden optar a diversos fondos concursables, todas las instituciones del sistema pueden verse beneficiadas por el aporte fiscal indirecto. En cuanto a los estudiantes, algunos programas de becas benefician a todo el sistema, pero la mayoría de ellos, así como el crédito solidario, favorece sólo a los estudiantes de las instituciones del Consejo de Rectores (universidades “tradicionales”).
- c) No considera la gratuidad de la educación superior.
- d) Considera aportes basales y fondos competitivos.
- e) Incluye becas y préstamos como ayudas estudiantiles.
- f) Considera fondos especiales para el desarrollo de la investigación.

Aún con su recuperación en los 90, el gasto público representa sólo entre 1/3 y 1/4 del gasto de Chile en educación superior, que alcanza al 1,85 del PGB, lo que hace de Chile

uno de los países del mundo con mayor participación del sector privado en el financiamiento de la educación superior⁴.

- **c) Incremento de las regulaciones, las políticas de evaluación, la calidad. Avances sobre la autonomía universitaria.**

La inclusión en la agenda de las universidades estatales de aspectos tan complejos y de largo plazo como la evaluación de la calidad apoyada por el uso de programas de financiamiento de corto plazo, facilitó la incorporación de instrumentos de gestión surgidos de la tradición empresaria sin la suficiente reflexión.

Muchas de estas innovaciones fueron promovidas activamente desde esta perspectiva no solo por los organismos multilaterales de crédito (Banco Mundial...) sino también por organizaciones de gobiernos como el caso del Proyecto Multirregional de Educación Media y Superior (PROMESUP) implementado durante la década del 80 por la OEA.

Esta "recomendación" del Banco Mundial hace referencia al establecimiento del Estado Evaluador, que ejercerá un nuevo tipo de control, de carácter indirecto, y mediado por los organismos intermedios o de amortiguación (CONEAU, Consejo de Universidades, etc) y programas especiales (FOMEC, Programa de Incentivos a los Docentes Investigadores) (López Meyer, Roitberg, 2004 :75)

La *LES* 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 habitante"*. Se requirió que se respeten los siguientes requisitos *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.*

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

⁴ Bernasconi, A. – Rojas F. "Informe sobre la Educación Superior en Chile: 1980 – 2003" Edit. Universitaria. Santiago de Chile. 2004. Págs.160,1.

para aplicar el sistema de admisión que considere más adecuado".⁵ (Iriarte; Ramacciotti, 2004: 29):

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 postgrado, 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 postgrados 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 impongan *prácticas evaluativas* sobre la calidad del desempeño de las casas de estudio, según criterios eficientistas.

Esta nueva función del Estado evaluador, fomentó la constitución de una burocracia de evaluación de la calidad de las instituciones universitarias, que constituye un mecanismo central para el direccionamiento de su organización institucional y académica.

En Chile la acreditación tiene su origen en los '90. Originalmente las universidades e institutos profesionales que se crearon al amparo de la nueva legislación de 1981 estaban bajo un sistema de supervisión de otra universidad examinadora (generalmente una universidad "tradicional"). Pero este sistema colapsó con la proliferación de nuevas universidades a fines de los '80.

Luego, la LOCE vino a establecer un nuevo mecanismo de supervisión de las nuevas instituciones privadas, basado en la acreditación desarrollada por parte de un Consejo Superior de Educación (CSE) autónomo y de carácter predominantemente técnico. Las funciones esenciales de este Consejo son:

⁵ LES, art43

- a) Evaluar y aprobar o rechazar los proyectos institucionales que presenten las universidades e institutos profesionales privados que aspiren a contar con reconocimiento oficial del Estado.
- b) Establecer y administrar el sistema de acreditación, cuyo objeto es verificar el desarrollo de los proyectos institucionales de las universidades e institutos profesionales privados.
- c) Servir de órgano consultivo del Ministerio en materias relacionadas con la LOCE.

De esta manera las universidades privadas logran la acreditación o, mejor, el licenciamiento para ser autónomas, conseguido lo cual se ha observado la acelerada creación de sedes regionales. Esto se ha convertido en una estrategia competitiva de la que participan también universidades estatales.

El problema de este crecimiento es el de la calidad ya que se ha visto que la autorregulación no funciona para un grupo demasiado grande de actores del sistema.

d) Los sistemas de admisión, selección y medidas restrictivas

En las universidades estatales argentinas 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 acceso⁶ (Iriarte; Ferrazzino, 2005: 53).

Aunque no existen mecanismos generalizados que restrinjan el ingreso de nuevos alumnos, en realidad, la naturaleza *directa* de acceso asume un carácter figurativo distinto del que efectivamente se constata. Actualmente, lo que se está poniendo en juego es 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).

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. *“Es una realidad que 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 y que, en general, no les permite superar determinadas condiciones de ingreso”* (Dibbern, 2005: 55)

Desde 1931 hasta 1966 las universidades chilenas seleccionaban a sus estudiantes con pruebas escritas denominadas “Bachillerato” que administraba la Universidad de Chile. Los postulantes eran examinados en un grupo de materias comunes (comprensión y redacción, historia de Chile e idiomas) y en materias electivas de acuerdo al tipo de Bachillerato que se quería obtener en Letras, Matemáticas o Biología. La coordinación de las universidades para la aplicación de la prueba y los procesos de selección se llevaba a cabo por el Consejo de Rectores a través de una Comisión Técnica.

A partir de 1967, la Universidad de Chile diseñó un nuevo tipo de prueba denominada PAA (Prueba de Aptitud Académica) que se viene aplicando desde entonces y que ha sido reemplazada en los últimos 3 años por el SIES (Sistema de Ingreso a la Educación Superior). La PAA consiste en tres pruebas obligatorias para todos los postulantes –aptitud verbal, aptitud matemática e historia de Chile (incorporada en 1985) – y pruebas específicas de ciencias sociales, biología, matemática, química y física, de acuerdo a la elección de carrera de los alumnos. La postulación se hace de una vez, en un proceso único y común para las 25 universidades que integran el Consejo de Rectores, administrado por la Universidad de Chile. Los resultados se informan por un periódico de circulación nacional y por Internet. Sabedores de sus resultados, los postulantes listan hasta doce carreras en orden de sus preferencias y el sistema selecciona automáticamente según las ponderaciones de las diversas pruebas que hayan establecido las universidades de acuerdo a las políticas de admisión de cada una. Las notas de enseñanza secundaria son también consideradas, con una ponderación uniforme de 20% acordada por el Consejo de Rectores para todas las carreras de las universidades representadas en él. En este sistema quien selecciona en definitiva es la universidad, no el postulante.

⁶ LES, art 50

Las instituciones privadas creadas desde 1981, que no forman parte del Consejo de Rectores usan los resultados de la PAA como criterio de selección de quienes postulan a ellas. Originalmente las universidades privadas exigían de sus postulantes sólo haber rendido la PAA y aplicaban sus propias pruebas y entrevistas de admisión. Al aumentar las vacantes ofrecidas por estas instituciones, y extenderse en 1989 a las instituciones privadas el Aporte Fiscal Indirecto, fondo de financiamiento distribuido según los puntajes de la PAA, se configuraron los incentivos que han llevado a las instituciones privadas a considerar los puntajes de las pruebas en sus procesos de selección. De este modo el uso de la PAA como criterio fundamental de selección permite a las instituciones privadas, además de la conveniencia de ahorrarse el desarrollo de sistemas de selección propios, acceder a los fondos del Aporte Fiscal Indirecto, que se asignan por el Estado a las instituciones de educación superior, tradicionales o privadas, en función del número de alumnos que haya conseguido matricular cada una de entre los que obtuvieron los 27.500 mejores resultados promedio en las pruebas de aptitud verbal y matemática.

Esta es una forma de *free riding* por el cual las instituciones privadas, especialmente las universidades, se benefician del sistema de admisión vía PAA a pesar de no contribuir a su financiamiento o administración.

En el 2003, alrededor de un 70% de los 150.000 inscriptos son egresados recientes de la escuela secundaria, mientras que el resto son egresados de años anteriores. A su vez solo el 47% de los inscriptos para la PAA rinden la prueba de matemáticas, 34% la de biología, 31% la de sociales, 8% la de física y 6% la de química. Para postular a las universidades del Consejo de Rectores se requiere alcanzar un puntaje mínimo de 450 puntos promedio entre las pruebas de aptitud verbal y matemática. Un 45% de los que rinden las pruebas quedan eliminados del proceso por no alcanzar dicho puntaje con lo cual sólo unos 70.000 quedan habilitados para postular al sistema del Consejo de Rectores. A su vez, por diversos motivos varios de estos no llegan a postular lo cual reduce el número de postulantes efectivos a 50.000 candidatos.⁷

En los últimos años la PAA fue objeto de un recrudecimiento de las críticas que con menor intensidad siempre se le formulara. Se alega que perjudica a los sectores de menores recursos que no tienen acceso a una buena educación secundaria, y menos aún, a la activa

⁷ Bernasconi, A – Rojas F. Op. Cit. Págs103 y ss.

industria de cursos de preparación para la prueba (los “preuniversitarios”), que su carácter predictivo del fracaso o del éxito académico de los estudiantes es solo moderado y que ha perdido su sentido en la medida que el sistema de educación superior ofrece hoy más vacantes que alumnos hay con puntajes superiores a 450, de tal modo que *la PAA ha dejado de ser un mecanismo de selección para el ingreso de los más aptos a la educación superior y se ha convertido más bien en un sistema de jerarquización de los postulantes para beneficio exclusivo de las universidades más selectivas.*

En su defensa se argumenta que la prueba no crea sino que refleja las desiguales oportunidades educacionales existentes en Chile para los diferentes estratos socioeconómicos, cuya solución no estará nunca en un sistema de selección, sino en el mejoramiento de la educación pública.

Así las cosas se vienen aplicando en estos últimos años la Prueba de Selección Universitaria que pretende superar las deficiencias señaladas en las anteriores.

De acuerdo a fuente del Banco Mundial en lo concerniente a la distribución de la matrícula por nivel socioeconómico, la de Chile es la que presenta un mayor sesgo hacia los sectores medios y altos que la de otros países de la región como Argentina, Uruguay, Venezuela y República Dominicana.

e) Caracterización del sistema de educación superior argentino y chileno

Las instituciones de educación superior existentes en Argentina se pueden agrupar en:

- 1) Instituciones Universitarias
 - Universidades (estatales y privadas)
 - Institutos universitarios
- 2) Institutos terciarios
 - De formación docente
 - De formación técnico profesional
- 3) Colegios Universitarios (Greco 2003,.298)

Órganos de coordinación y planificación de la educación superior argentina

Desde la sanción de la LES se creó la Secretaría de Política Universitarias (SPU), dependiente del Ministerio de Educación

El Consejo Universitario (CU), integrado por el Comité Ejecutivo del CIN, la Comisión Directiva del CRUP, un representante de cada uno de los siete CPRES y un representante del Consejo Federal de Cultura y Educación. El CU es presidido por el Ministerio de Educación y cuenta con el apoyo de la SPU. Este Consejo representa a los principales actores de la educación superior.

La CONEAU, Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria, es la encargada de fijar los estándares para la acreditación de nuevas carreras, postgrados, universidades, como hemos explicado en un ítem anterior. La comisión que conforma la CONEAU está integrada por doce miembros designados por el Poder Ejecutivo Nacional a propuesta de distintos organismos -como el CIN, el Consejo de Rectores de Universidades Privadas, el Congreso Nacional y el 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.

El CIN, está integrado por los rectores de las universidades nacionales, su autoridad máxima es el Plenario de Rectores que se reúne cada cuatro meses.

El CRUP agrupa a las universidades privadas y tiene funciones de representación, coordinación, cooperación, intercambio. etc.

El CPRES está integrado por representantes de las instituciones universitarias de la región y los gobiernos provinciales respectivos. Sus funciones son coordinar el funcionamiento y la oferta académica de las instituciones de la región, sean o no universitarias. (Greco, 2003. 294)

Leyes y estatutos que regulan la educación superior en Chile

El Art. 29 de la LOCE (Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza) dice que el Estado reconoce oficialmente cuatro tipos de instituciones de enseñanza superior de acuerdo con la misión de las entidades:

- a) Universidades
- b) Institutos Profesionales
- c) Centros de Formación Técnica
- d) Institutos de educación superior de las Fuerzas Armadas y de la Policía.

En la actualidad sólo las universidades estatales y los institutos de las Fuerzas Armadas y Policía pertenecen al Estado.

No obstante suelen hacerse otras clasificaciones que responden a diversos criterios.

Para el caso que nos interesa en particular que es la universidad, se la define como “una institución de educación superior, de investigación, raciocinio y cultura que, en cumplimiento de sus funciones, debe atender adecuadamente los intereses y necesidades del país, al más alto nivel de excelencia” (Art. 1ero. D.F.L. Nro.1 de Educación de 1980). Se dice que además es una institución autónoma que goza de libertad académica y que se relaciona con el Estado a través del Ministerio de Educación.

Por otra parte, las universidades estatales sólo pueden crearse por ley, en tanto que las privadas deben crearse conforme a los procedimientos administrativos establecidos en la LOCE, debiendo organizarse siempre como corporaciones de derecho privado, sin fines de lucro.

Actualmente, en todas las universidades estatales, salvo en la Universidad de Chile, el órgano superior de gobierno es la Junta Directiva, compuesta por representantes del Presidente de la República, miembros externos designados por el Consejo Académico de la universidad y profesores titulares o asociados de la propia universidad también designados por dicho Consejo. A su vez el Consejo Académico lo integran el rector, el vicerrector, los decanos y otros directivos o profesores designados por este Consejo.

Desde el punto de vista de los estatutos, el poder en las universidades estatales radica en el rector quien goza de amplias facultades para dirigir y administrar la universidad. El rector es designado por el Presidente de la República a propuesta del candidato que resulte electo en las elecciones académicas que se realicen a tal efecto. Los estudiantes están excluidos por Ley en el gobierno de la universidad. Quizá como resultado de esta ausencia de un foro al interior de la universidad, la dirigencia estudiantil canaliza sus demandas a través de la protesta y la marcha callejera.

Conclusiones

La modificación del sistema educativo superior en la Argentina y Chile formó parte del proceso de reforma del Estado encarado en la década del '90, marcado por la globalización de la economía, la implementación de políticas neoliberales y la redefinición

del rol del Estado y respondió a las políticas impulsadas por los organismos internacionales (Banco Mundial).

El impacto de estos factores en la universidad, se refleja en los recortes presupuestarios, en una creciente relación con fuentes privadas de financiamiento, las restricciones a la admisibilidad, el crecimiento de instituciones privadas, la acreditación y el sistema de evaluación y el replanteo de las relaciones entre el Estado y las universidades que confluyen desde el ámbito de la *confianza* al de la *rendición de cuentas* (*accountability*) en la justificación del gasto realizado, con peligrosas derivaciones en la pérdida de autonomía académica, en la medida que implica el triunfo de un régimen de eficientismo en términos de resultados concretos.

Las leyes de educación superior en Argentina y Chile coincidieron *en instrumentar 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.

En la actualidad se plantea definir un nuevo marco legal en el ámbito de la educación superior en ambos países. En la discusión de las nuevas normas, 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, y menos aún en la universidad que está llamada a cumplir otras funciones.

La sociedad del conocimiento es el rumbo al que entra la sociedad global, la universidad deberá adecuar su rol y su inserción en un complejo mundo cada vez más interdependiente e injusto. El desafío será legitimarse como actor político social, que tienda lazos entre nuestras sociedades que se benefician con la globalización, llevando educación y conocimiento donde se necesite. En síntesis la legitimación social de las universidades permitirá enfrentar el gran desafío de trabajar por la inclusión social.

Bibliografía

Bernasconi, Andrés – Rojas, Fernando. *Informe sobre la Educación Superior en Chile: 1980-2003*. Editorial Universitaria. Santiago de Chile. 2004

Brunner, J. *Educación Superior en America Latina*. 1990. Chile, Fondo de Cultura Economica

Brunner, J. *Más allá del Mercado . Hacia una reforma de la Educación Superior en Chile. Entrevista a José Joaquín Brunner*, 2005. Lima. Universia Columbus.Fondo Editorial de la UNMSM

Brunner, J, Elacqua, G. Tillet, A. Bonnefoy, J. González, S. Pacheco, P Salazar, F. *Guiar al mercado. Informe sobre la educación superior en Chile*. 2005 Chile. Universidad Adolfo Ibañez.

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

Greco, M, Greco,C, (2003) *Educación Superior en la Argentina. Análisis y perspectiva*. en Alvarez Ch. (comp.) *La Argentina de Kirchner y el Brasil de Lula*. Argentina. Prometeo, CEPES, CESEC

-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.

Krotsch, P. (2000). *Sistemas Educativos y reformas comparadas*. Argentina. Universidad Virtual de Quilmes.

LOCE (Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza. Ediciones Publibey. Santiago de Chile. 2006.

López Meyer, C. Roitberg, H. (2004) *Problemática de la Universidad Pública. Calidad y evaluación, financiamiento y mercado*, en Iriarte (comp) *La universidad....* Argentina. Proyecto Editorial

López Meyer, C. Roitberg, H. (2004) *La universidad pública frente a la lógica del mercado*. en Iriarte (comp) *La universidad....* Argentina. Proyecto Editorial

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

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

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