

### **Resumen**

Como parte de la lógica modernizadora, los intelectuales Brunner y Flisfisch presentaron, en 1983, al modelo de profesión académica como modelo a seguir en los Estados de la región, aún cuando alertaban sobre los riesgos de su implantación tardía, como así también la reticencia de un sistema tradicionalista consolidado. De este modo, los autores pronosticaron las derivaciones posibles como resultado del choque de ambos modelos.

El contexto internacional de la época, con el fin de la guerra fría y la expansión a escala mundial del neoliberalismo como modelo socioeconómico único, configuró el marco que va a determinar las reformas educativas de la década de los 90' en Latinoamérica, en el marco del discurso de modernización del Estado.

Si bien el modelo propuesto por Brunner y Flisfisch no coincide, al menos explícitamente, con las políticas educativas aplicadas en la región durante la década de los 90', lo que

### **Summary**

Brunner y Flisfisch introduced the model of "Academic Profession", even though there were certain risks because of its late implementation and a strong resistance from a traditionalistic system. In such a way, the writers predicted the possible effects of the clash between both models. The international context of its time, with the end of the Cold War and the spread of neoliberalism as the only socioeconomic model, paved the way for the changes in education of the 90's in Latin America, within an ideal of modernizing the State. This paper analyses how some of the assumptions of "Academic Profession" validate the neoliberal educational policies applied in the region in the decade.

I will point out similarities between both models and reflect upon the risks the discourse of "Academic Profession" and the dangers of the application of models of centralizing States in national or regional realities with their specific historical characteristics.

se pretende plantear en este ensayo es como algunos de los postulados del programa de profesión académica legitiman las políticas educativas de corte neoliberal aplicadas en esa década, fundamentalmente en Argentina.

Para ello, se señalarán los puntos de encuentro entre ambos modelos y se reflexionará sobre los riesgos que presenta el discurso de la profesión académica o, en términos generales, sobre los peligros de la aplicación de modelos de Estados centrales en realidades nacionales y/o regionales periféricas con sus particularidades históricas.

**Palabras claves:** Relación Norte-Sur - Modernización - Profesión Académica - Reformas educativas

**Key Words:** Relationship between North and South - Modernization - Academic Profession - Educational Reforms.

Fecha de recepción: 15/03/12
Primera Evaluación: 28/06/12
Segunda Evaluación: 31/07/12
Fecha de Aceptación: 31/07/12

## Presentación

En la década del 80', Brunner y Flisfisch, en su obra "Los intelectuales y las instituciones de la cultura" (1983), planteaban como modelo a seguir, siendo tarea de los intelectuales la tarea modernizadora, el de la profesión académica, ya en ese momento de larga data en los países centrales<sup>2</sup>.

Los autores, sin embargo, alertaban sobre los riesgos de "implantar" tardíamente este modelo frente a un sistema tradicional(ista) consolidado, reticente a los cambios, y las posibles derivaciones como resultado del choque de ambos modelos.

El contexto internacional que coincide temporalmente con la obra de los mencionados académicos y funcionarios chilenos, se caracteriza por las políticas exteriores duras de las administraciones conservadoras de Estados Unidos –Ronald Reagan- y Gran Bretaña -Margaret Thatcher- y tan solo unos años más tarde por el fin de la guerra fría y la expansión a escala mundial del neoliberalismo como modelo socioeconómico único<sup>3</sup>. Este contexto, configuró el marco que va a determinar las reformas educativas de la década de los 90' en Latinoamérica, digitadas por las Instituciones Financieras internacionales, fundamentalmente el Banco Mundial, el Banco Interamericano de Desarrollo y el Fondo Monetario Internacional.

Si bien el modelo propuesto por Brunner y Flisfisch no coincide, al menos explícitamente, con las políticas educativas aplicadas en la región durante

la década de los 90', lo que se pretende plantear en este ensayo es como algunos de los postulados del programa de profesión académica legitiman las políticas educativas de corte neoliberal aplicadas en esa década. En especial, se enfocará en las reformas educativas aplicadas en Argentina.

Para ello, se realizará un acercamiento al modelo de profesión académica descrito por los autores chilenos y a los lineamientos generales de las políticas de Educación Superior de los 90' en Argentina que resultan representativas de las reformas aplicadas en la región. En un tercer momento, se intentarán encontrar entre ambos modelos, las similitudes que permiten sostener lo planteado en el párrafo anterior.

Cabe destacar que no se pretende realizar un análisis exhaustivo de ambos modelos, sino simplemente, dentro de las limitaciones propias del artículo, señalar los puntos de encuentro entre ambos para reflexionar y discutir sobre los riesgos implícitos que presenta el discurso de la profesión académica. En términos generales, se discute sobre los peligros de la aplicación de modelos de Estados centrales en realidades nacionales y/o regionales periféricas con sus particularidades históricas.

## El modelo de profesión académica según Brunner y Flisfisch

Brunner y Flisfisch presentan a la profesión académica como aquella que *"se estructura en términos de una interrelación peculiar entre mercado*

*académico y comunidad académica*” (Brunner y Flisfisch, 1983:172). Precisamente en esta relación aparecen dos de los elementos centrales de la profesión académica: la comunidad académica como el conjunto de personas que en un momento dado son miembros de la profesión; y el mercado académico como el conjunto de posiciones en organizaciones a través de las cuales se realiza la actividad académica.

La relación peculiar entre estos elementos está dada por cuanto el mercado académico se encuentra organizado por la propia comunidad académica, bajo el criterio de prestigio académico, qué se traduce en el juicio de pares.

El mercado académico regula los procesos de vacancia y ocupación de vacantes de oportunidades ocupacionales y las posiciones jerárquicas, favoreciendo la competencia entre profesionales e instituciones que contratan esos profesionales, siempre bajo el parámetro del prestigio académico, lo que conllevaría a la búsqueda de la excelencia científica y del saber en que se basa este prestigio.

El prestigio académico, se mide por la propia comunidad académica, de acuerdo a las certificaciones, instituciones que las otorgaron, distinciones, producciones científicas, publicaciones (cuyo valor varía según el medio en que se publican), etc. Asimismo, se basa más en la producción en la tarea de investigación que la tarea docente.

De este modo, se genera un diferencial de prestigio entre los profesionales, y

toda vez que las instituciones compiten por estos, un diferencial de prestigio y/o excelencia entre las instituciones, lo que hace del modelo de profesión académica un sistema estratificado y competitivo.

El otro elemento constitutivo de la profesión académica, además de la comunidad y el mercado académico, es aquel que constituye su ideología: la libertad académica.

La ideología de la libertad académica se fundamenta en valores de racionalidad cognitiva que son valores institucionalizados dominantes de la profesión. En efecto, los autores se preocupan por aclarar que la ideología de la libertad académica encuentra sus raíces en la ilustración alemana y no en el pensamiento liberal, con lo cual no tiene que ver con la libertad de expresión, que se acerca más a la ideología de autonomía universitaria.

En cuanto al proceso de reforma o implantación de la profesión académica en la región, señalan los autores que se realiza en forma tardía cuando la experiencia ajena, de los Estados industrializados en los cuales se encontraba constituida la profesión académica, se internacionaliza.

Como punto de partida, Gil Antón (1997) ubica los orígenes de la profesión académica en la región en los primeros años de la década del 60. Más adelante agrega que “...*ya en los ochenta, la expansión de los estudios de posgrado y el incremento de las relaciones internacionales fortalecieron el proceso*” (Gil Antón, 1997: 3).

De este modo, se reconoce a la profesión académica como un producto extranjero cuya implantación choca contra la resistencia de un sistema al que Brunner y Flisfisch denominan, por oposición al modelo modernizador que proponen, tradicionalista, toda vez que rechaza la innovación.

Frente a la tendencia a mantener el statu quo por parte de los “conformistas”, quienes controlan el sistema de certificación y el proceso de vacancia y ocupación de vacantes, Brunner y Flisfisch identifican como innovadores a los enclaves de profesionalización, entre los que se destacan aquellos profesionales integrados o con experiencias en comunidades académicas extranjeras –internacionales- y aquellos que exigen posiciones de dedicación completa.

En este sentido, al ubicar los orígenes de la profesión académica en los 60’, Gil Antón (1997: 2) señala que *“Aunque la jornada completa de esos años solía estar destinada exclusivamente a las actividades docentes o de coordinación de la docencia, un pequeño grupo de académicos empezó a ser contratado, de tiempo completo, con encomiendas de investigación. Estos grupos son los enclaves de profesionalización académica advertidos por Brunner”*.

Como resultado del enfrentamiento entre el sistema tradicionalista y el de profesión académica, Brunner y Flisfisch advierten que ninguno triunfa sobre el otro, sino que se da lugar a sistemas complejos.

En ese aspecto, señalan que las desviaciones –de los valores de la

profesión académica– varían según los contextos nacionales y oscilarían entre alguna de las tres variantes siguientes:

-*Modelo de compra y venta de servicios académicos*, entendido como la producción de servicios para consumo de los estudiantes –consumidores-, bajo la lógica de mercado.

-*Modelo de organización burocrática*, donde aparece como decisiva la intervención de autoridades estatales burocráticas, de corte autoritario que atenta contra la libertad académica.

-*Modelo de asociación democrática*, en el cual los distintos actores académicos y no académicos aparecen en un pie de igualdad, destacando entre ellos al estudiantado.

De los tres modelos, los autores consideran que el modelo de asociación democrática es el más próximo a la profesión académica.

### **Las políticas educativas de los 90’**

Las reformas en las políticas educativas, en general, y en los sistemas de educación superior en particular, en la década de los 90’ se inscribieron en los planes de modernización del estado, eufemismo que refiere a la aplicación de las políticas neoliberales, sintetizadas en el Consenso de Washington<sup>4</sup>, de acuerdo a los dictados de las Instituciones Financieras Internacionales –FMI, BM y BID- que a esa altura actuaban explícitamente como gestoras de la deuda externas de los países subdesarrollados protegiendo los intereses de los acreedores.

En este sentido, señalan Flores y Pérez (2006: 54-55) que *“La reforma del sistema de educación superior tuvo lugar en un escenario dominado por un debate mundialmente extendido en torno al papel del Estado, y el rol del mercado”*.

Bajo esta lógica, las políticas educativas de los 90' estuvieron signadas por la desfinanciación de la educación pública, favoreciendo los procesos de privatización de la educación superior o, al menos, la proliferación de instituciones privadas.

La crisis de financiamiento de las universidades públicas y la competencia con las instituciones privadas, colocaron en la agenda el problema de la eficiencia y calidad de las instituciones universitarias -rendición de cuentas<sup>5</sup>-, así como el de la obtención y gestión de los recursos, incluida la cuestión del arancelamiento de la educación pública<sup>7</sup>.

Sin lugar a dudas, este marco repercutió directamente sobre las condiciones laborales de los profesionales académicos, lo que supuso modificaciones en las formas de contratación (contratación directa en el caso de las instituciones privadas) y diferenciales salariales por desempeño académico, de acuerdo a los mencionados criterios eficiencia y calidad<sup>8</sup>.

Estos aspectos del modelo neoliberal de educación superior, favorecieron estrategias por parte de los docentes que poco tienen que ver con la obtención de prestigio académico a que hacían referencia Brunner y Flisfisch. Por ejemplo, la estrategia de “conservación de nicho” (Vacarezza, 2000) que implica

un mecanismo rutinario para mantener la posición laboral, desprovisto de búsqueda de excelencia científica y del saber.

Por otra parte, la instrumentación de diferenciales salariales profundiza la estratificación de los profesionales académicos, desfavoreciendo la articulación de la propia comunidad académica y las acciones colectivas en defensa de la libertad académica. Al respecto, sostiene Kent Serna (2003: 4) en relación a las políticas de educación superior de la década de los 90' en México: *“Desde principios de la década pasada, mediante la introducción de mecanismos como los estímulos al desempeño académico y otros, fue desactivado el sindicalismo universitario, actor que había jugado un papel fundamental en el período anterior. Con el énfasis creciente en la reforma de la gestión institucional, la planeación estratégica y la rendición de cuentas, las autoridades ejecutivas de las instituciones cobran mayor relevancia frente a los cuerpos colegiados de las instituciones”*.

Otra de las consecuencias, no menos importante, fue la búsqueda de recursos adicionales por parte de los profesionales académicos. Como señala el Grupo de Trabajo sobre Educación Superior de la Asociación de Estudios Latinoamericanos<sup>9</sup>, *“Una alternativa que también encaja dentro de la nueva realidad del mercado es reforzar las tareas académicas que producen dinero. Estas incluyen las investigaciones por contrato, las consultorías, la venta de productos y los seminarios especiales de capacitación”* (Levy, 1994: 22).

En el mismo orden de ideas, sostienen Buta y Estébanez (2004), en relación a la Universidad argentina en los 90', *"Una de las consecuencias de este nuevo entorno de ideas y acciones ha sido, para la comunidad académica, la paulatina aceptación de vinculación con el capital privado. Los fondos provenientes de empresas vinieron a completar los recursos que el estado había reducido para las actividades académicas, las cuales viraron para transformarse, en lo posible, como "prestaciones de servicios" [...] Los científicos han ido incorporando a su rol de académicos-investigadores las herramientas de los gerentes y administradores: un plan estratégico que abarca desde la decisión del tema a investigar hasta la serie de contactos a establecer para tender la red de posible financiamiento"*.

En suma, las políticas educativas de los 90' supusieron orientar a la Educación Superior a la lógica del mercado. Así, se pasó *"...de la idea de universidad como espacio de construcción y transmisión de conocimientos socialmente significativos hacia la construcción de la Universidad como el espacio donde se generan profesionales en consonancia con los requerimientos del mercado productivo"* (Flores y Pérez, 2006: 50).

Este modelo coincide con el que Brunner y Flisfisch denominaron *Modelo de compra y venta de servicios académicos*, el cual describen del siguiente modo: *"En el modelo de compra y venta de servicios académicos, la universidad se rige por una lógica de maximización de la ganancia obtenida al vender servicios a los estudiantes. En*

*definitiva, al vender certificados. Aquí, la remuneración del docente simplemente se carga a costos, y lo que interesa es minimizarla. El único estímulo que podría existir para que centros independientes compitieran por académicos de prestigio, es que éstos influyeran en las decisiones de los estudiantes acerca de donde comprar servicios académicos"* (Brunner y Flisfisch, 1983: 205).

### **De la profesión académica a las políticas educativas de los 90'.**

Sin dejar de tener en cuenta las diferencias entre el modelo de profesión académica y el modelo neoliberal de los 90', se puede encontrar una línea de continuidad histórica que explica los puntos de encuentro entre ambos modelos.

En efecto, si siguiendo a Gil Antón –ya citado– se considera que en la década del 80' –en la cual se publica la obra de Brunner y Flisfisch– se fortaleció el proceso de profesión académico, en parte debido al auge de los posgrados<sup>10</sup> y la internacionalización de la educación, este periodo coincide con los primeros movimientos hacia las políticas educativas neoliberales de la década siguiente.

Si por un lado, la salida de los regímenes autoritarios y consecuente apertura democrática de los países de la región implicó un aumento masivo en el alumnado y, para hacer frente a los mismos, el aumento del plantel docente y las instituciones públicas y privadas; por otro lado, se vio determinada por la fuerte presencia de los organismos financieros internacionales (a causa

del extraordinario aumento de la deuda externa), lo que instaló en la agenda –ya en los 80’– el discurso sobre la eficiencia del Estado y la necesidad de rendir cuentas por el mismo<sup>11</sup>.

En este sentido, señala Chiroleu (2002: 6-7) que “...a mediados de los 80 comienza a extenderse la conveniencia de aplicar a la educación superior, de forma uniforme en los diversos países –cualquiera sea su situación particular– criterios de *accountability* y eficiencia, cuyos parámetros son definidos en forma homogénea, desde los organismos multilaterales de crédito”.

La deslegitimación del Estado como actor central, en este caso en el plano educativo, fue un discurso compartido por parte de los promotores de la profesión académica, para quienes el sistema debe estructurarse en torno al mercado académico organizado por la propia comunidad académica, como así también por los neoliberales, que consideraban que la educación debía regirse por la lógica del mercado.

El énfasis de la profesión académica puesto en el “mercado académico” y en la “excelencia”, que se tradujo en “mercado” a secas y la “eficiencia y calidad”, explican porque el modelo neoliberal se apropió del discurso de la profesión académica de Brunner y Flisfisch<sup>12</sup>.

Al respecto, sostiene Naishtat (2003: 7), “*De hecho la reforma de los noventa que tuvo lugar en Argentina se legitimó en muchos de los conceptos vertidos por estos autores chilenos, y en particular por la idea de la creación de un*

*mercado académico como funcional a la universidad de excelencia. El énfasis de esta reforma en la evaluación externa, su presión por los posgrados, su sistema de incentivos selectivos a la investigación podría dejar pensar que su filosofía respondía al ideal de la profesionalización académica*”.

Posteriormente aclara el mismo autor que “...el patrón de reforma iniciado en la región en los noventa no responde ya al ciclo de profesionalización académica [...] sino a un nuevo ciclo de hibridación universitaria que ya había germinado en la Inglaterra y en el Chile de los ochenta [...] por otra parte, muchas de las tendencias inscriptas en la profesionalización académica, como la ideología de mano invisible y la pérdida de un sentido unificado del conocimiento que no sea meramente procedimental, resultan afines al nuevo ciclo y permiten sospechar que en algunos aspectos clave este último nace del anterior casi sin solución de continuidad” (Naishtat, 2003: 8).

### **Los puntos de encuentros entre la profesión académica y el modelo neoliberal de educación superior.**

Habiendo llegado a esta instancia, cabe reflexionar si la utilización del discurso de la profesión académica por parte de los ideólogos neoliberales de las políticas educativas de los 90’, es producto del error o mala fe, como sugieren Brunner y Flisfisch, o bien existe cierta continuidad en ambos modelos, como parece insinuar Naishtat.

En primer término, conviene problematizar el concepto de mercado académico de Brunner y Flisfisch. Los autores insisten en diferenciar el mismo con respecto al mercado entendido en términos económicos, siendo la principal diferencia que en el primero se busca el prestigio académico mientras que en el segundo se persigue una maximización en las ganancias.

De hecho, décadas más tarde, Brunner sigue insistiendo en diferenciar al mercado académico, aunque ya con un tono más economicista, al sostener: “...puede decirse que las universidades compiten posicionalmente en un mercado reputacional, que es aquel donde se convierten y valorizan las diferentes capitales que comandan las instituciones. Por tanto, este mercado es, al mismo tiempo, un mercado jerárquicamente segmentado, donde la “moneda de cambio” son los prestigios que expresan el valor de sus diferentes capitales” (Brunner, 2006).

Resulta cuanto menos discutible la diferenciación que realizan los autores entre mercado académico y el mercado económico. En una época de expansión del neoliberalismo como fue la década del 80’, profundizada en los 90’, ¿podría considerarse realmente la existencia de un mercado que permanezca ajeno al mercado económico transnacional?

Como ha sido sostenido “*El empleo del concepto de mercado implica que el funcionamiento del mismo está sujeto a las leyes de oferta y demanda*” (Chiroleu, 2002: 1) o, en otros términos, “*La ideología de la mano invisible*

*subyace en toda esta estructura de profesionalización, tanto en el beneficio esperado de la libertad académica como en el que se espera de la férrea competencia entre los miembros y las unidades del sistema*” (Naishtat, 2003: 6)<sup>13</sup>.

Lo que se pretende significar es que, en rigor de verdad, ambos mercados –académico y económico– se rigen por la misma lógica lo que los lleva indefectiblemente a confluir, si alguna vez estuvieron separados. En otra de sus presentaciones, Brunner, aquel que diferenciaba fervientemente ambos mercados, demuestra la simbiosis de estos, al manifestar que “...las universidades estatales exitosas son hoy aquellas que compiten en el mercado, se apartan del mecenazgo fiscal sin renunciar a los recursos que puede aportar el estado, que gestionan sus asuntos con métodos más cercanos a la empresa que al viejo modelo burocrático-colegial, cobran por sus servicios y venden productos de conocimiento avanzado, logran alianzas con la industria y diversifican su cartera de proyectos, no temen hacer negocios ni los encubren bajo supuestos filantrópicos” (Brunner, 2005: 18)<sup>14</sup>.

Por otra parte, es importante destacar una cuestión que bien señala Naishtat: Brunner y Flisfisch describen, como suelen hacer los economistas, un modelo teórico de mercado –el académico– que funciona sin desviaciones.

En efecto, “...los autores definen un mercado académico puro, para luego obtener los mercados espurios por

*desviación en referencia al patrón ideal. El mercado académico permite así a diferentes universidades competir por los mejores especialistas en cada tópico del conocimiento [...] En cambio, un mercado espurio sería una estructura al servicio de la compra-venta de conocimiento para consumo por un público de clientes, por ejemplo, los estudiantes. Sólo el mercado académico puro es funcional a la profesionalización académica, cuyo ethos es el de un prestigio académico fundamentado en la excelencia científica o de saber” (Naishtat, 2003: 4-5)*

Ahora bien, si lo que se pretende desde la profesión académica es la menor intervención del Estado en la política educativa, al igual que los neoliberales, para regirse bajo la lógica del mercado académico, el Estado quedaría sin capacidad de acción frente a las desviaciones de este mercado, como puede ser su desviación en un mercado de compra y venta de servicios académicos<sup>15</sup>. La experiencia histórica demuestra que en términos de mercado, las desviaciones del modelo puro suelen ser frecuentes.

En la línea de entendimiento propuesta, la estratificación y competencia en términos de diferenciales de prestigio, según promueve la profesión académica, se traduce en diferenciales salariales con las consecuencias ya descritas al tratar las políticas educativas de los 90', que también implican desviaciones de la profesión académica.

Del mismo modo, hay que destacar que la estratificación y competencia según la profesión académica, no solo

se da entre profesionales sino también entre instituciones, lo que, en un contexto de marcada internacionalización, supone profundizar la estratificación. Al respecto, existe también otro punto de encuentro entre los modelos analizados. De hecho, Brunner y Flisfisch celebran la internacionalización como una de las vías para implantar la profesión académica.

En este sentido, el Informe del Grupo de Trabajo sobre Educación Superior de la Asociación de Estudios Latinoamericanos, del cual formó parte Brunner, parece reconocer una cierta continuidad entre los modelos en tanto manifiesta: *“Pero así como el estado retrocede en su ingerencia directa sobre las universidades, por la vía del financiamiento y la administración, también demanda del cuerpo académico un mayor grado de responsabilidad, y las cuentas a rendir pasan a menudo a través de los mecanismos del mercado. Este nuevo empuje representa, por tanto, otro aspecto neoliberal de las actuales reformas de la educación superior que tiende a intensificar y dar forma a la enorme estratificación que ya caracteriza a la profesión académica” (Levy, 1994)* -lo subrayado es propio-.

La competencia en un mercado internacional –sea académico o no- supone que las instituciones universitarias deben asumir los parámetros de los Estados centrales. Sostiene Ordorika Sacristán (2006: 43) que *“Las universidades de la periferia, que han mantenido tradiciones diferenciadas y han jugado papeles centrales en el desarrollo de sus naciones, han entrado*

*en un proceso de conformación y homogeneización conflictiva en torno al modelo hegemónico global”.*

Así, renunciando a su propia identidad<sup>16</sup> -la que seguramente para Brunner y Flisfisch sería tradicionalista-, las instituciones universitarias se insertan en un mercado en el cual se ubican rezagadas.

El mismo Brunner (2006) advierte que *“Al MU [Mercado Universitario] recién formado concurren en consecuencia instituciones dotadas con muy distintos endowments, revestidas de diferentes reputaciones, ya situadas en una escala jerárquica, de tamaños diferentes, con capacidades muy disímiles de hacer frente al mercado, geográficamente distribuidas, con muy variados grados de amplitud y solidez disciplinarias, etc.”.*

De esta forma, lejos de la pureza del mercado académico descrito por Brunner y Flisfisch, se reproducen, en términos de educación superior, las relaciones de poder centro-periféricas propias del sistema económico. *“Este mercado global está caracterizado por la competencia entre las instituciones más prestigiadas a nivel mundial y es cada vez más cercano a las formas económicas capitalistas”* (Ordorika Sacristán, 2006: 39).

Si el parámetro de la excelencia académica se encuentra en las universidades de los estados centrales, es lógico que vayan a ser éstas las que ocupan los primeros lugares en el listado de universidades prestigiosas. Así, sostiene Ordorika Sacristán (2006: 40) *“Las medidas utilizadas para hacer el*

*listado reproducen y fortalecen el patrón de dominación existente pues favorecen a las naciones ricas y avanzadas que tienen capacidad de invertir en infraestructura para la investigación en ciencias básicas. Favorece también las ventajas de los países de habla inglesa porque el inglés es la lengua global de la investigación”.*

Como resultado, entiende este autor que existe un patrón hegemónico del modelo norteamericano de universidad de investigación, componente de la ideología neoliberal, promovido por las Organizaciones Financieras Internacionales.

Así, *“La reproducción del mercado global de la educación superior pasa por un doble proceso de alineamiento y jerarquización. Alineamiento, a partir del carácter normativo de un modelo, una idealización del sistema de universidades de investigación de Estados Unidos, que homogeniza la diversidad de proyectos y tradiciones universitarias en torno a una sola idea de universidad. Jerarquización, a partir de un ordenamiento del estatus y el poder de cada institución medido conforme los estándares establecidos por las instituciones precursoras del modelo hegemónico”* (Ordorika Sacristán, 2006: 43).

Dicho de otro modo, *“Lo anterior se traduce en una mayor desigualdad entre los centros y las periferias y, aunque en los países en vías de desarrollo es posible encontrar instituciones, comunidades y grupos académicos que hacen investigación y docencia de alto nivel, la gran mayoría de los establecimientos tiene que operar en*

*condiciones de dependencia y rezago en las que los impactos de las grandes tendencias mundiales y globalizadoras llegan tardíamente o con muy poca fuerza” (Pérez Castro, 2005).*

En términos prácticos, la reproducción de las relaciones centro-periferia en materia de investigaciones se traducen en una suerte de división internacional del trabajo científico, en la cual los investigadores de países periféricos se incorporan proyectos de investigación dirigidos desde los países centrales (cuando no directamente desde las corporaciones). Al respecto, Buta y Estébanez (2004) consideran que “...es probable que los trabajos encomendados a los equipos de investigación sean los de menor relevancia científica, tratándose más bien de rutinas que no requieren de las mejores instalaciones en equipamiento y que están un tanto alejadas del centro donde “ocurre la acción” y se discuten las grandes innovaciones”.

## **Conclusiones**

La apertura al mercado académico internacional, vía de implantación de la profesión académica como sugieren Brunner y Flisfisch, no implica de por sí condiciones favorables a la búsqueda de excelencia científica y del saber. Por el contrario, como demostraron las políticas educativas de corte neoliberal de los 90, esta apertura supone la inserción en un sistema estratificado en condiciones de dependencia,.

En ese contexto, no solo coincidieron las vías de implantación ambos modelos sino que, además, el modelo neoliberal se apropió del discurso de la profesión académica, fundamentalmente en el rol que se asigna al Estado y al mercado. Es que la lógica de mercado, no hace distinción entre el mercado académico y el mercado económico, aún cuando Brunner y Flisfisch se hayan esforzado en distinguirlos.

Esto no significa asimilar la profesión académica al modelo neoliberal, sino entender como el discurso de la profesión académica llega a legitimar el modelo del Consenso de Washington.

De algún modo, esto sucede porque el modelo de profesión académica se “implanta” en forma tardía en la región, como sugieren Brunner y Flisfisch, pero también porque se pretende implantar un modelo educativo de los países centrales, sin considerar la estructura sistémica en la cual se desarrollan.

Este punto no pasa desapercibido pero es igualmente subestimado por los autores chilenos, al advertir como un rasgo negativo para la implementación de la profesión académica la ideología anti-dependentista.

Resulta que precisamente desde una perspectiva de la Teoría de la Dependencia, se advierten los riesgos de reproducción de las relaciones centro-periferia, con motivo del “trasplante” de modelos de los Estados centrales, que son generalmente promovidos por los Organismos Internacionales. Sostiene Chiroleu (2001: 16) que “...el objetivo nunca enunciado es lograr la

*domesticación de la universidad y el vaciamiento o la limitación de su espíritu crítico. Al respecto, la dualización de la educación superior conducirá a una cristalización de las diferencias sociales y a una ampliación de la brecha entre países productores y consumidores de tecnología informática”.*

El desafío, para lo cual el presente ensayo es apenas un muy humilde aporte, consiste en no abandonar la perspectiva crítica para la discusión de un modelo educativo autónomo que tenga en cuenta las realidades nacionales y regionales en las que se encuentra inserto.

## Notas

<sup>1</sup> En su propia lógica modernizadora –en consonancia con las teorías del crecimiento económico–, los autores hablan de “sociedades industriales maduras” para referirse a los países centrales.

<sup>2</sup> La segunda edición de la obra “Los intelectuales y la instituciones de la cultura”, editada en México, coincide temporalmente con el decálogo del Consenso de Washington, como modelo económico a seguir por los países periféricos.

<sup>3</sup> El decálogo del Consenso de Washington se estructuraba sobre los 10 siguientes principios: 1) disciplina presupuestaria; 2) cambios en las prioridades del gasto público; 3) reforma fiscal, ampliando las bases imponibles; 4) liberalización financiera, especialmente de los tipos de interés; 5) búsqueda y mantenimiento de tipos de cambio competitivos; 6) liberalización comercial; 7) apertura a la entrada de inversiones extranjeras; 8) privatizaciones; 9) desregulaciones, y 10) garantía de los derechos de propiedad.

<sup>4</sup> “*La meta es la búsqueda de eficiencia y eficacia por parte de las instituciones de educación superior. La primera hace referencia a la racionalidad y productividad de los procedimientos organizativos, de las acciones y de los procesos educativos; se refiere a la relación que se obtiene entre los resultados de la educación y a los recursos dedicados a ésta. La eficacia por su parte, apunta a la valoración social del producto educativo, en función de los ámbitos culturales, políticos y económicos vigentes*” (Chiroleu, 2001: 3).

<sup>5</sup> En Argentina, los mecanismos de evaluación interna y externa, de acuerdo a los lineamientos internacionales de eficiencia y eficacia, se han visto cristalizados con la creación de la Comisión de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU), por parte la Ley 24.521 de Educación Superior.

<sup>6</sup> En relación al problema de financiamiento y el peligro de arancelamiento de la educación pública, se critica la ambigüedad de la Ley de Educación Superior. “*si bien el texto de la Ley reconoce que el Estado debe asegurar el aporte financiero para el sostenimiento de las instituciones universitarias nacionales, especifica que para la distribución del aporte del Tesoro Nacional entre las instituciones deben tenerse en cuenta indicadores de “eficiencia y calidad”. Por otro lado el artículo 59 (inciso c), deja a la decisión de cada universidad la posibilidad de arancelar los cursos o buscar fuentes diversas de financiamiento complementarias del otorgado por el Tesoro Nacional*” (Flores y Pérez, 2006: 55)

<sup>7</sup> A modo de ejemplo, se pueden mencionar los programas aplicados en Argentina como el Fondo para el Mejoramiento de la Calidad Universitaria (FOMECA) y el Programa de Incentivos a la Investigación.

<sup>8</sup> Del cual, entre otros, forma parte José Joaquín Brunner.

<sup>9</sup> El cual se profundiza en la década de los 90’ y que implica un arancelamiento indirecto de la educación superior, toda vez que la exigencia cada vez mayor de estudios de posgrado (rasgo que se puede ubicar en la profesión académica), los que son pagos, implica una devaluación de las certificaciones de grado que son las que se mantienen gratuitas.

<sup>10</sup> Sostiene Chiroleu (2002: 1) que “...*las particularidades que asume la forma y el momento en que se constituye y expande el mercado académico argentino atentaron contra un desarrollo armónico que resguardara los rasgos particulares de la profesión; simultáneamente, las políticas universitarias implementadas en la última década –convergentes con las posiciones del Banco Mundial– lejos de equilibrar la composición y funcionamiento del sector, tendieron a profundizar la fragmentación y heterogeneización del cuerpo académico*”.

<sup>11</sup> En sentido inverso, resulta, cuanto menos, curioso que Brunner y Flisfisch al hacer referencia a las políticas científicas, culturales y tecnológicas que desarrolla el Estado replican el discurso

de los Organismos Internacionales al sostener “Pero hay también otras dimensiones que atañen a **la eficacia y la eficiencia** de esas políticas, dimensiones que deberían estar presentes desde siempre en la deliberación pública sobre la relación entre actividades intelectuales y sociedad, y en torno a las responsabilidades recíprocas que una y otra se deben” (Brunner y Flisfisch, 1983: 11) —el remarcado es propio—.

<sup>12</sup> “Se piensa en términos de mercado y esto conduce a la creación de las universidades corporativas, en función de las necesidades de las corporaciones...” (López Segrera, 2003: 42)

<sup>13</sup> Más adelante, en el mismo texto, considera que estas universidades son aquellas que “persisten en la voluntad transformadora”, con lo cual reconoce cierta continuidad en las reformas tratadas.

<sup>14</sup> Dicho en otros términos, se puede entender que la profesión académica implica por parte del Estado desatender, sobre la base de la ideología de libertad académica, las políticas educativas, lo que ciertamente el Estado hizo durante la década de los 90’ (fundamentalmente en lo que se refiere al financiamiento).

<sup>15</sup> Al respecto, entiende Naishtat (2003: 6) que “...la profesionalización académica regida por la idea de excelencia genera una desreferencialización de la universidad en relación a la cultura y a la nación”.

## Bibliografía

BRUNNER, J. J. (2005). *Transformaciones de la universidad pública*; Santiago de Chile. Enlace: [http://www.archivochile.com/edu/doc\\_analit/est\\_doc\\_analit00002.pdf](http://www.archivochile.com/edu/doc_analit/est_doc_analit00002.pdf)

(2006).  *Mercados universitarios: Ideas, Instrumentaciones y Seis Tesis en Conclusión*; Santiago de Chile. Enlace: [http://mt.educarchile.cl/MT/jjbrunner/archives/libros/MERC-UNI\\_DEF/LA%20UNIVERSIDAD%20FRENTE%20AL%20MERCADO\\_DEF.html](http://mt.educarchile.cl/MT/jjbrunner/archives/libros/MERC-UNI_DEF/LA%20UNIVERSIDAD%20FRENTE%20AL%20MERCADO_DEF.html)

BRUNNER, J. J. y FLISFISCH, Á. (1983). *Los intelectuales y las instituciones de la cultura*, Santiago de Chile, FLACSO.

BUTA, J. y ESTÉBANEZ, M. E. (2004). *La profesionalización académica en la universidad argentina de los ’90: volver a empezar*; Ponencia presentada en el IV Encuentro Nacional y I Latinoamericano: “La Universidad como Objeto de Investigación”, Tucumán. Enlace: [http://rapes.unsl.edu.ar/Congresos\\_realizados/Congresos/IV%20Encuentro%20-%20Oct-2004/eje8/068.htm](http://rapes.unsl.edu.ar/Congresos_realizados/Congresos/IV%20Encuentro%20-%20Oct-2004/eje8/068.htm)

CHIROLEU, A. (2001). *Las políticas de educación superior en Argentina y Brasil. Los márgenes de autonomía en la gestión*. Ponencia presentada en el V Congreso Nacional de Ciencia Política “La primacía de la política. Ética y responsabilidad de los actores sociales y políticos”, SAAP, Río Cuarto. Enlace: <http://www.saap.org.ar/esp/docs-congresos/congresos-saap/V/docs/geary/adriana-chiroleu.pdf>

(2002). “La profesión académica en Argentina”, en *Revista (Syn)Thesis*, Vol 7, Centro de Ciencias Sociales de la Universidad del Estado de Río de Janeiro, Brasil.

FLORES, J. A. y PÉREZ, E. (2006). “La universidad y los poderes públicos en Argentina. Una mirada hacia las políticas públicas Y las producciones discursivas en el campo de la educación superior durante la década de los noventa”; en publicación *Andamios*, vol. 3, no. 5., Universidad Autónoma de la Ciudad de México, México D.F.

GIL ANTÓN, M. (1997). *La profesión académica en América Latina: ¿mito o realidad?*, Guadalajara, México. Enlace: <http://lasa.international.pitt.edu/LASA97/gilanton.pdf>

KENT SERNA, R. (2003). *La dialéctica de la esperanza y la desilusión en políticas de educación superior en México*. Ponencia presentada en el VIII Congreso Internacional del CLAD sobre la Reforma del Estado y de la Administración Pública, Panamá. Enlace: <http://unpan1.un.org/intradoc/group/public/document/CLAD/clad0048002.pdf>

- LEVY, D. (coord.) (1994). *La educación superior dentro de las transformaciones políticas y económicas de los años noventa. Informe del grupo de trabajo sobre educación superior de la asociación de estudios latinoamericanos*. Daniel C. Levy (coord.), Jorge Balán, José Joaquín Brunner, Simón Schwartzman, Hebe Vessuri y Joseph Tulchin, CEDES, Buenos Aires.
- LÓPEZ SEGRERA, F. (2003). *El impacto de la globalización y las políticas educativas en los sistemas de educación superior de América Latina y el Caribe*; Argentina, CLACSO. Enlace: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/mollis/lsegrera.pdf>
- NAISHTAT, F. (2003). *Universidad y conocimiento: por un ethos de la. Impertinencia epistémica*. Ponencia presentada en el III Coloquio Internacional sobre Gestión Universitaria en América del Sur, Universidad Nacional de Tres de Febrero, Buenos Aires. Enlace: [http://rapes.unsl.edu.ar/Congresos\\_realizados/Congresos/III%20Encuentro/Completo/NAISHTAT.pdf](http://rapes.unsl.edu.ar/Congresos_realizados/Congresos/III%20Encuentro/Completo/NAISHTAT.pdf)
- ORDORIKA SACRISTÁN, I. (2006). "Educación superior y globalización: las universidades públicas frente a una nueva hegemonía"; en publicación *Andamios*, vol. 3, no. 5, Universidad Autónoma de la Ciudad de México, México D.F.: México.
- PÉREZ CASTRO, J. (2005). "La profesión académica en el tercer mundo"; en *Revista de la Educación Superior Vol. XXXIV(1), No. 133*, México. Enlace: [http://www.anuies.mx/servicios/p\\_anuies/publicaciones/revsup/133/07.html#p](http://www.anuies.mx/servicios/p_anuies/publicaciones/revsup/133/07.html#p)
- VACCAREZZA, L. (2000). "Las estrategias de desempeño de la profesión académica. Ciencia periférica y sustentabilidad del rol de investigador universitario", en *REDES. Revista de estudios sociales de la ciencia*, Centro de Estudios e Investigaciones, Universidad Nacional de Quilmes, Vol. VII, No. 15, Buenos Aires.