

**Coraggio, José Luis y Vispo, Adolfo (2001); “Contribución al estudio del sistema universitario argentino”, Editorial Miño y Dávila, Buenos Aires**

### **El imperativo económico del conocimiento y su consecuencia**

Como indica el informe presentado y asumido el 1 de Marzo de 2000 por el Presidente del Banco Mundial: “La calidad del conocimiento generado dentro de las instituciones de educación superior y su disponibilidad para una economía más amplia, se está convirtiendo cada vez más en crítico para la competitividad nacional” (BM, 2000; p. 9). “El conocimiento sistemático ha reemplazado gradualmente a la experiencia en el impulso tecnológico, siendo ahora el conocimiento sofisticado y teórico el camino predominante para el progreso técnico...la participación en la economía del conocimiento requiere un nuevo conjunto de habilidades humanas. La gente necesita tener mayores calificaciones y ser capaz de una mayor independencia intelectual...La educación superior nunca ha sido tan importante para el futuro del mundo en desarrollo como lo es ahora” (BM, 2000; p.17-19).<sup>1</sup>

En consecuencia, “Los conocimientos tácitos – adquiridos en las prácticas cotidianas y acumulados en trayectorias individuales, comunitarias y sociales- de los cuales son depositarios los ciudadanos y sus organizaciones, deben ser potenciados por el contacto con el conocimiento científico” (Coraggio y Vispo, 2001; p.21).

No obstante, “también deben ser defendidos de los procesos de apropiación, privatización y mercantilización que algunas empresas globales han venido efectuando...El mismo Banco Mundial que por un lado propone la descentralización del diseño de las estrategias de desarrollo, por otro se autoasigna el objetivo de convertirse en un Banco del Conocimiento en colaboración con las empresas que controlan las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC)” (Coraggio y Vispo, 2001; p.21).

### **La visión neoliberal de la educación superior**

Para los autores durante la década del noventa predominó en la universidad una lógica económica neoliberal que tiñó todo su funcionamiento:

“Esa visión está centrada en la gestión fiscalista de la crisis, desde donde se ve a la educación superior como una actividad pública más, reclamando recursos que compiten con los compromisos fiscales asumidos por la sociedad política, especialmente los que hacen a la garantía de cumplir con el servicios de la deuda externa y de lograr el balance fiscal que exigen los organismos y analistas internacionales que piensan desde la perspectiva de la inversión financiera. Esa visión indica que hay que presionar a los efectores de servicios educativos superiores para bajar sus expectativas y requerimientos de gasto público, y en ello juega un papel fundamental el debilitamiento de la legitimidad de dichos reclamos ante la sospecha o evidencia de un uso ineficiente o no transparente de los recursos” (Coraggio y Vispo, 2001; p.23).

---

<sup>1</sup> Banco Mundial y UNESCO (2000); “The task force in higher education and Society. Higher education in developing countries”, Washington.

Esta visión reduccionista del Banco Mundial ha sido supuestamente transformada hacia inicios del nuevo siglo:

“Un estrecho – y en nuestra opinión, errado- análisis económico ha contribuido a la visión de que la inversión pública en las universidades y colegios universitarios genera magros resultados en comparación con la inversión en colegios primarios y secundarios, y que la educación superior magnifica la desigualdad en el ingreso” (BM, 2000; p.10).

No obstante, la justificación sigue proviniendo de la misma teoría económica neoclásica – base teórica de cualquier política neoliberal-, ya que ahora la justificación de la participación pública en la educación superior se basa en las imperfectas señales que otorga su “mercado” a los individuos que participan en este. Esto es, los individuos que ofrecen este bien no llegan a captar el total de los beneficios que otorga este bien o mercancía. Para referirse a esta problemática se suele decir que los beneficios sociales de la educación superior son mayores que los beneficios individuales y en consecuencia su oferta es irremediablemente menor a su demanda.<sup>2</sup> En consecuencia, dejado al libre albedrío el mercado de educación no arrojaría un nivel de equilibrio óptimo, lo cual se traduciría en menores posibilidades de crecimiento y desarrollo.

Sin dudas, esta es una nueva posición de los organismos internacionales frente a la educación superior y, en particular, respecto a la participación del Estado en su financiamiento. Sin embargo, no cambia en absoluto su visión economicista sobre la misma. La educación es vista como una mercancía y sólo es dable el financiamiento público debido a cuestiones de eficiencia en su distribución. Más aún, tal como se presenta en este documento pareciera que los fondos para financiarla deberían salir del presupuesto educativo nacional ya existente. Es decir, siguiendo el dogma de la distribución de recursos escasos entre necesidades múltiples, se debería sacar plata de la educación básica a fin de otorgársela a la educación superior, ya que en apariencia ahora esta última mejoró su rentabilidad social respecto a la primera.

Esta visión economicista es la que se suele identificar también con la de visión mercantilista de la educación superior. Si a esta visión la unimos a la falacia de la escasez de recursos públicos para educación (o para cualquier otro servicio social), entonces obtenemos los discursos que bregan por políticas que implanten un sistema de cupos por facultades a fin de orientar la demanda de carreras según las “necesidades de la sociedad”, la implantación de cursos de ingreso que sólo puedan ser superados por los “realmente aptos” para los estudios superiores a fin de mejorar la eficiencia de las instituciones e incluso las propuestas de arancelamiento a fin de recuperar los costos de la educación y/o becar alumnos de bajos recursos.

“Tanto el racionamiento de lugares mediante las cuotas como el basado en el arancelamiento suelen venir acompañados de la propuesta de basar el acceso a la educación superior en la condición de mérito, algo que resulta progresivo (sobre todo en el caso del arancelamiento, porque si alguien tiene méritos pero no recursos se lo beca) en sociedades donde hay relativa igualdad de oportunidades desde el nacimiento y a lo largo de toda la trayectoria del ciudadano medio, pero pierde su efectividad en nuestras sociedades. En efecto, es injusto pretender determinar quién tiene mérito al momento de

---

<sup>2</sup> “El grupo de trabajo cree que los retornos sociales a la inversión – *en educación superior*- son substanciales y exceden los retornos privados por un margen más amplio que el que antes se creía” (BM, 2000; p.21).

querer ingresar a la universidad, luego que las personas han pasado por sistemas altamente diferenciados de educación básica, han vivido en contextos vitales extremadamente desiguales y vienen con un capital social y educativo muy diferenciado en cuanto a su eficacia para lograr el éxito en la educación superior” (Coraggio y Vispo, 2001; p.44).