

LA DEMOCRATIZACIÓN DEL ACCESO A LA UNIVERSIDAD: DE LA AMPLIACIÓN DE OPORTUNIDADES A LA *INCLUSIÓN*

Adriana Chiroleu
(Universidad Nacional de Rosario y CONICET)

Texto incluido en: Adriana Chiroleu y Mónica Marquina (compiladoras), *A 90 años de la Reforma Universitaria: memorias del pasado y sentidos del presente*, San Miguel, Ed. Universidad Nacional de General Sarmiento (en prensa).

La Reforma Universitaria de 1918 constituye un quiebre en la historia de la universidad argentina cuya factura épica y la mística a la que dio origen, marcaron profundamente a numerosas generaciones de universitarios. Producto genuino de una coyuntura internacional e interna singulares, fue un grito de rebeldía contra la mediocridad y el *statu quo* y un reclamo de cambio y sobre todo de actualización de una institución cuya vida transcurría anclada en el pasado.

En esta demanda, los jóvenes tomaron la palabra y reclamaron de manera estrepitosa los cambios que un mundo en transformación y una sociedad en movimiento hacían ineludibles. Es en este sentido que, con el telón de fondo de las revoluciones mexicana y rusa y las profundas transformaciones sociales, políticas y económicas que habían tenido lugar en el país, la Reforma merece ser leída como una consecuencia lógica y aún indispensable, destinada a derribar los obstáculos que impedían una actualización a la universidad que la colocara a la altura de su época.

Entre los múltiples reclamos efectuados por este movimiento, ocupa un lugar especial el referido a la *democratización* de la institución, tanto en su plano interno, esto es a través del ejercicio de la autonomía y cogobierno universitario con representación paritaria de los claustros, como externo, entendido como la generación de las condiciones necesarias para ampliar las bases sociales de la institución.

Este trabajo revisa los contenidos cambiantes que fue adquiriendo a través de estas nueve décadas, la demanda de *democratización externa* de la universidad efectuada originalmente por los reformistas en 1918. Al respecto nos proponemos analizar la parábola que se inicia con el reclamo por una *ampliación* de la cobertura en el tercer nivel y evoluciona lentamente hasta la idea más compleja y abarcativa de *inclusión* que se desarrolla en nuestros días.

En cada caso, el encuadre social y político nos permitirá visualizar la correspondencia entre los reclamos efectuados en el ámbito universitario y las pautas de desarrollo social. La intención es ensayar una lectura de estas demandas desde la lógica de cada época, reconociendo sus limitaciones y potencialidades.

1- El concepto de democratización externa de la universidad: de la ampliación a la inclusión

El concepto de democratización engloba por lo menos dos planos distintos que no tienen necesariamente que manifestarse de manera simultánea. Por un lado, puede hablarse de *democratización interna* haciendo referencia a la participación –en diferente proporción según los casos– de los estamentos en el gobierno universitario (docentes, graduados, estudiantes, empleados). Con la denominación *democratización externa* por su parte, se designa la representación que las distintas clases sociales tienen en la población universitaria; al respecto, se sostiene, la meta es alcanzar una composición interna que refleje la de la sociedad en su conjunto.

En este sentido, la demanda de democratización externa se traduce en un reclamo de ampliación de las bases sociales de la universidad, que aunque desde la retórica se extiende al ingreso, permanencia y egreso de las instituciones, muy frecuentemente es entendida en términos formales, y se reduce a la *ampliación del acceso*. Esta perspectiva de análisis procura contener las demandas de la sociedad en su conjunto en instituciones de nivel superior clásicas, tanto en su estructura y organización como en los requerimientos académicos, desentendiéndose del hecho que grupos sociales con capital económico, escolar y social diverso tienen diferentes posibilidades de éxito en el circuito educativo.

La noción de *inclusión*, en cambio, parte del reconocimiento de que la sociedad no es homogénea y la diversidad constituye un componente fundamental que merece ser revalorizado. Esto supone un cambio sustancial en el eje de análisis, en la medida en que, tradicionalmente se consideró que ésta constituía una desventaja y un obstáculo para la construcción de sociedades homogéneas, requisito indispensable de un estado-nación en sentido clásico.

En el ámbito educativo¹, supone el derecho al aprendizaje por parte de todos, independientemente de sus características individuales, con el fin de proporcionar atención al conjunto de demandantes según sus propias necesidades. Esta noción aplicada a la educación superior implica el desafío de superar la contradicción que por sí mismo este ámbito supone, en la medida en que la búsqueda de altos patrones de calidad, ha sido tradicionalmente considerada refractaria a tendencias igualitaristas, sosteniendo en el mejor de los casos, el principio de *igualdad de oportunidades*.

Renaut (2008), en este mismo registro, hace referencia al dilema que se plantea en las universidades: si se elimina el elitismo, se corre el riesgo de perder el ideal de excelencia, pero si se prescinde del componente democrático, la excelencia queda reservada a unos pocos. De esta manera, resulta fundamental que la universidad busque alternativas para superar esta tensión.

En este mismo sentido, en la actualidad, la primacía de valores como la *excelencia* y el *mérito*, componentes indisociables de la educación superior, se asocia con lógicas excluyentes. Esto sin embargo, no siempre fue así, pues en el contexto sociopolítico medieval la imposición de estos criterios en el seno de las universidades permitía desplazar y aun subordinar a factores adscriptivos como la clase social de pertenencia, la raza o el color. La premisa general suponía que la incorporación en el nivel superior de individuos o grupos, debía responder estrictamente a sus propios

¹ Los alcances del concepto de *inclusión* en la educación comienzan a ser debatidos a partir de la Conferencia de la UNESCO de Tailandia (1990). Unos años más tarde, en la Conferencia de Salamanca (1994) esta idea comienza a consolidarse y se promueve el objetivo de la Educación para Todos.

logros y corresponder a cualquier persona que, a partir de sus cualidades, desempeño y dedicación, alcanzara ciertas metas u objetivos.

Modernamente, la noción de *mérito* focaliza en el individuo y se considera que las personas son premiadas por sus acciones y sus logros, a la par que supone que – independientemente de su origen y situación inicial- cualquiera que esté dispuesto a someterse a ese esfuerzo alcanzará las mismas metas.

Precisamente, el hecho de que los logros académicos individuales no siempre puedan explicarse por los orígenes sociales, ha llevado a algunos autores a considerar al mérito como una herramienta de igualación y un mecanismo para alcanzar cierta fluidez social. Para otros, en cambio, este planteo encierra una falsa *igualdad de oportunidades* entre los actores intervinientes, pues el mérito se encuentra fuertemente mediado por factores adscriptivos y, en consecuencia, adquiere diferentes alcances desde la perspectiva social.

Fundado en la diversidad de los derechos humanos, la opción de las personas a tener acceso a la educación superior en las sociedades democráticas, en condiciones de igualdad de oportunidades, no alcanza aún formas concretas de realización. Al respecto, el criterio de acceso por talento prevalece al de necesidad, y los logros obtenidos por aptitud, capacidad y esfuerzo personal se visualizan como un privilegio individual e intransferible (Aponte-Hernández, 2008: 19).

Por otra parte, la igualdad (formal) de oportunidades para acceder a las instituciones, poco nos dice sobre la posibilidad concreta de obtener resultados positivos en el tránsito por la institución. Siguiendo la perspectiva de Renaut (2008) es necesario reconocer que la igualdad de resultados es un planteamiento utópico e irrealizable, pero generar condiciones académicas y organizativas para que cada estudiante tenga posibilidades razonables de éxito, constituye sin duda, un avance significativo².

Desde una perspectiva de análisis más abarcativa que integre las nociones de equidad en el acceso, participación, aprovechamiento, progreso y culminación de los estudios, una mayor inclusión en la educación superior contribuiría a reducir la desigualdad y a aumentar la cohesión social. Sin embargo, una ampliación de las oportunidades de acceso sin tener en cuenta las diferentes necesidades de los grupos excluidos y sus niveles de rezago en capacidad cognitiva y de conocimiento, constituyen para ellos oportunidades desiguales que tienden a elevar las tasas de deserción y repitencia, limitando las posibilidades de empleo, los niveles de remuneración y la productividad en el mercado ocupacional (Aponte-Hernández, 2008: 20).

Se trata pues de imaginar mecanismos adecuados que contribuyan a superar este dilema por el que atraviesa la universidad, el cual se presenta -cada vez más- como un cuello de botella que es necesario resolver si se aspira a posicionar a las instituciones en sintonía con las demandas de la sociedad del conocimiento y sobre todo con las necesidades de los países periféricos.

² El autor propone por ejemplo, como "acción positiva" para lograr esta meta, incorporar en los primeros años de estudios asignaturas de cultura general, sobre dominios de la lengua nacional o del inglés como lengua de comunicación internacional, que permita salvar las limitaciones que en términos de capital cultural o escolar presentan los alumnos.

En las próximas páginas analizaremos los alcances de la demanda de democratización externa de la universidad en Argentina, la cual recorre la dilatada parábola que se extiende entre la búsqueda de una ampliación de la cobertura y el desarrollo de procesos inclusivos.

2- Las demandas de los reformistas del '18³ y sus alcances

En las últimas décadas del siglo XIX, la consolidación del estado nacional abrió las puertas a un proceso de construcción desordenado pero vertiginoso. La inserción del país en la división internacional del trabajo, como proveedor de materias primas de origen agropecuario, había permitido un rápido crecimiento económico sustentado en las importantes ventajas comparativas que brindaba la explotación de la región pampeana.

Este crecimiento económico -aunque efectivo- no se distribuyó de manera homogénea entre las regiones del país ni entre sus clases sociales. De una manera vaga aunque perceptible, los diversos sectores sociales y económicos consideraban participar de los beneficios pero mientras los grupos dominantes amasaban fortunas, los sectores subalternos -proletariado y clases medias en ascenso- pugnaban por alcanzar una mayor participación en sus beneficios, sin discutir el modelo de acumulación vigente.

El contexto internacional resultaba además favorable y la disponibilidad de capitales dispuestos a invertirse en economías en expansión como la argentina que garantizaban altas tasas de rentabilidad constituía un signo promisorio. De hecho, la importación de capitales y fuerza de trabajo fue el mecanismo propulsor del desarrollo productivo de esta nación fértil, rica y despoblada que surgía en el concierto internacional.

En el plano político, en 1916 accedió al gobierno Hipólito Yrigoyen como representante de los ascendientes sectores medios. Los grupos tradicionales sin embargo retenían aún considerables espacios de poder; controlaban también la mayoría parlamentaria y dominaban el poder judicial y la universidad. Al respecto señalan Cantón, Moreno y Ciria (1980) que esta última era también parte del "régimen", denominación a través de la cual los radicales designaban a todos los gobiernos surgidos a partir de 1880. La universidad se convertía así en un ámbito particular para reproducir las pugnas entre los grupos dominantes y en ascenso; para estos últimos, era un objetivo privilegiado a alcanzar, mientras para los grupos tradicionales, por entonces en retirada estratégica, constituía un bastión digno de defender. En este sentido, el radicalismo, desde la posición arbitral que le concedía el ejercicio -aún limitado- del poder político, probablemente no haya alentado el proceso de reforma, pero, una vez que estalló, lo amparó y oxigenó (Chiroleu, 2000).

La sociedad mientras tanto, crecía aceleradamente transformando sus perfiles; en materia demográfica, principalmente por efectos de la inmigración, la población se

³ Un abordaje más amplio de la Reforma Universitaria de 1918 se desarrolló en Chiroleu, 2000.

había duplicado entre los Censos de 1895 y 1914, alcanzando casi los ocho millones de habitantes. Señala Germani (1977:239-243), que la intensidad y el volumen de la inmigración, en relación con la población nativa fue de tal importancia que "en un sentido no metafórico" podría hablarse de una renovación sustancial de la población del país, especialmente en las zonas metropolitana y litoral. Esto introdujo una mayor complejidad en la estructura social y generó la transformación de los valores tradicionales, delineándose, en las últimas décadas del siglo XIX, rasgos ineludiblemente modernos entre los cuales se destaca el surgimiento de las clases medias, y del moderno proletariado urbano.

La educación por su parte, se expandía especialmente en su tramo elemental y medio. En la universidad los cambios eran lentos aunque el crecimiento matricular resultara constante. Hacia 1910 había alrededor de seis mil alumnos matriculados en las universidades argentinas, lo cual representaba prácticamente el doble que una década atrás. La mayor parte de los mismos (78%) pertenecían a la Universidad de Buenos Aires; el resto se repartía entre las otras dos universidades nacionales existentes ⁴: la de Córdoba (8%) y la recientemente creada Universidad de La Plata (14%).

Sin embargo, esta expansión que experimentaba el nivel universitario no guardaba relación directa con el desarrollo productivo ni podía atribuirse a la expansión sostenida del capitalismo y sus constantes demandas de recursos humanos más y mejor capacitados.

Por otra parte, el crecimiento de la matrícula universitaria no era vista con buenos ojos por las clases dominantes las cuales desconfiaban de la creciente irrupción en los claustros de los sectores sociales en ascenso -producto de la inmigración-lo cual podría conducir a una pérdida del control exclusivo que históricamente habían ejercido sobre la institución. Es así como hacia 1901, Julio A. Roca al inaugurar el período de Sesiones del Congreso señalaba: "Si las facultades no consiguiesen establecer un régimen de estrictez y severidad inflexible en los exámenes, en la disciplina interna y en la enseñanza en sí misma, tales cifras constituirían en lugar de una halagüeña promesa un grave peligro para la sociedad y las instituciones argentinas porque en vez de hombres útiles y ejemplares ofrecerían sólo postulantes de empleos oficiales, charlatanes en todas las ciencias e incapaces para nobles luchas del trabajo y de la vida cívica" (cit. en Finkel, 1984).

Sin embargo, es precisamente la dinámica impuesta por los gobiernos oligárquicos la que permite explicar este crecimiento constante experimentado por los claustros universitarios; crecimiento matricular por una parte, pero también expansión en el número de instituciones, con la creación de las universidades provinciales de Santa Fe y Tucumán.

De hecho, la lógica de la demanda educativa, que primero se había desplazado de la enseñanza fundamental a la media, comenzaba a orientarse hacia la universidad, institución tradicional y aristocrática, fuertemente asociada con los grupos oligárquicos. En tal carácter, los sectores sociales en ascenso percibían que el prestigio de sus claustros podía ayudar a dar lustre a fortunas amasadas a partir del trabajo; si la propiedad territorial -máximo signo de distinción- resultaba prácticamente

⁴ La Universidad de Santa Fe y la de Tucumán tenían aún carácter provincial.

inaccesible, el diploma universitario –especialmente en las profesiones liberales- parecía más próximo y de esta manera, se podía aspirar a alcanzar una legitimación simbólica y aún el progreso económico (Chiroleu, 2000).

Institución de cuño profesionalista, la universidad preparaba a sus alumnos para el ejercicio liberal y la función pública en sus distintos escalones. Tenía en este sentido una estrecha relación con la política -y consiguientemente con la oligarquía- en la medida en que por entonces había una circulación fluida entre la universidad y los gobiernos de turno. Los miembros del Ejecutivo y los legisladores ejercían de manera simultánea sus cargos y la docencia universitaria, la cual se constituía en una vía para reclutar discípulos que transitarían ese mismo derrotero.

Los sucesos que conducen a la Reforma Universitaria de 1918 pueden leerse como una consecuencia lógica de la articulación entre un contexto internacional caracterizado por el dinamismo y el espíritu de renovación que introducen las revoluciones mexicana y rusa, una sociedad en movimiento con amplios y pujantes sectores sociales en ascenso y una universidad jerárquica y anclada en el pasado.

En este punto se hace necesario plantear que, aunque con fuertes puntos de conexión, el clima institucional de las universidades nacionales presentaba importantes matices. De hecho, la Universidad de La Plata (nacionalizada en 1905) había tenido desde su mismo nacimiento un sesgo científico que la convertía en una institución de rasgos modernos. La Universidad de Buenos Aires por su parte había desarrollado en 1906 (luego de las huelgas estudiantiles de 1904 y 1905) una importante actualización de sus estatutos; sólo la Universidad Nacional de Córdoba permanecía aún con una estructura académica y de gobierno de carácter tradicional y arcaico ⁵.

Las demandas de los reformistas del 18 se orientaban especialmente a lograr la "democratización" (en sentido amplio) de la universidad proceso que constituía una asignatura pendiente cuya ausencia resultaba extemporánea en momentos de transformaciones tan profundas. Esta democratización –sostenían- se constituiría en la llave que permitiría inaugurar el camino de una universidad de excelencia, cuya calidad académica guardara correlato con su propio medio social.

En este sentido es que las bases angulares de la Reforma Universitaria de 1918, es decir el reclamo de una autonomía plena y de la constitución del cogobierno de docentes, estudiantes y graduados (*democratización interna*) por una parte, y por la otra, la docencia y asistencia libre, la periodicidad de la cátedra, la publicidad de los actos universitarios así como la extensión universitaria y la mejor inserción en el medio local y regional, apuntaban de manera inequívoca no sólo a ampliar las bases sociales de la institución sino a mejorar la calidad académica.

Los reformistas van a considerar a la *autonomía* y al *cogobierno* como herramientas fundamentales en la lucha contra la mediocridad reinante en la institución; así como la docencia libre, la asistencia libre de los estudiantes a las clases y la periodicidad en la cátedra permitirían la renovación del profesorado, considerada la única forma de evitar su anquilosamiento y burocratización y de generar un movimiento permanente

⁵ Buchbinder (2005) sostiene que más que el espíritu clerical y conservador de la Universidad, fue la renuencia de las élites de Córdoba a permitir una renovación de los elencos directivos que ya se había dado en otros lugares del país, lo que estimuló el surgimiento del movimiento de reforma.

de actualización y formación, que permitiera crear condiciones más propicias para alcanzar elevados patrones académicos.

De esta manera la institución podría contener -tanto entre el profesorado como entre el estudiantado- a otros sectores sociales -que tradicionalmente habían alcanzado una escasa representación-, lo cual ayudaría además a desarrollar una relación más estrecha con su entorno y aumentaría el compromiso social de los actores universitarios.

En fin, puede decirse que a partir de la sanción de la reforma electoral de 1912, los cambios en la universidad eran una cuestión de tiempo; la movilización social de los sectores medios (y también del proletariado) que ya llevaba varias décadas llegaría a este baluarte de la tradición para imponer su transformación. La misma seguiría sin embargo, los lineamientos de una apertura restringida que favorecería a las ascendentes clases medias permitiéndoles mantener la ilusión de una aproximación -en el plano simbólico- a los grupos oligárquicos.

Por otra parte, en el contexto de la Reforma de 1918, el reclamo de *democratización externa* se da también a través de ciertas reivindicaciones planteadas por el movimiento como la eliminación de las trabas económicas, - aunque la discusión sobre la gratuidad finalmente no arriba a acuerdos finales- y organizativas, como la demanda de horarios adecuados y asistencia libre que entorpecían la posibilidad de extender el acceso a la universidad a jóvenes provenientes de sectores sociales de menores recursos.

En este caso se apunta especialmente a expandir el ingreso de las clases medias, las cuales dificultosamente se estaban abriendo paso en la institución. La lenta expansión de los estudios de nivel medio había ampliado las posibilidades de demanda de educación superior a estos sectores sociales que procuraban por esta vía la legitimación social de su ascenso. Esta demanda de democratización resulta por lo tanto muy acotada y reducida a los propios sectores de pertenencia social de quienes generaron y pilotearon la Reforma.

En este sentido, vale recordar que las clases medias no adoptaron un proyecto de cambio que las enfrentara a los grupos dominantes sino que desarrollaron comportamientos conservadores y procuraron sólo la obtención de una participación mayor en los excedentes económicos. Esto tiene a su vez, su correlato en el plano educativo, en el cual no plantearon reformas sustanciales sino que, en su búsqueda de aumentar su poder económico y lograr legitimación simbólica, optaron por seguir las vías tradicionales dentro del sistema educativo, el cual creció progresiva y paulatinamente en todos sus niveles. En un primer momento, la presión se ejerció fundamentalmente sobre el nivel medio, procurando que todas sus terminalidades habilitasen para el ingreso a la universidad, luego, fue esta última la que ocupó el centro de la escena. Se trató en todos los casos de una pugna entre viejos y nuevos grupos sociales que buscaban mantener y/o consolidar su lugar en la escala social.

También se reclamó la implementación de políticas de Bienestar Estudiantil (becas) y se sostuvo la necesidad de desarrollar la Extensión y orientación social universitaria. En este último caso se procuraba extender la influencia de la universidad sobre el medio social buscando la construcción de canales de comunicación entre las

universidades y la sociedad, y estrategias de difusión de las manifestaciones científicas y culturales desarrolladas en los claustros (Buchbinder, 2005).

Este reclamo de democratización externa entonces, quedó plasmada en la noción de *ampliación de las bases sociales de la institución* ; se dio pues, dentro de marcos acotados que referenciaban a los propios sectores medios, motor de la Reforma. De tal manera, no se efectivizó ni un reclamo unificado y categórico de gratuidad de los estudios, ni de eliminación de los exámenes selectivos que se requerían para el ingreso a ciertas facultades, instancias que sí hubieran supuesto una transformación profunda de esta institución.

Esta particularidad en los reclamos de los reformistas puede encuadrarse - en opinión de Tedesco (1979: 270)- en el hecho de que el ascenso social de los sectores medios se dio en el contexto de las instituciones existentes y junto a su socialización dentro de los valores dominantes pertenecientes a los grupos tradicionales. Esto incidió fuertemente en la reducción de las discrepancias con estos grupos a cuestiones relativas al acceso a las universidades.

Aunque las situaciones y los contextos de otros países –especialmente de América Latina- fueron claramente diferentes, los principios de la Reforma anclaron en ellos generando movimientos contestatarios de diversa profundidad y capilaridad: algunos incluso orientados a transformar la política en general. El reclamo de una mayor ampliación del acceso sin embargo, no constituyó en la mayoría de los países de la región, uno de los logros que otorgue singularidad a estos movimientos.

3- La ampliación de la cobertura universitaria en el transcurso del siglo XX

En las décadas posteriores a la Reforma Universitaria y en contextos políticos y económicos diversos, la matrícula universitaria continuó su lento proceso expansivo; este comportamiento da cuenta de la permanente presión ejercida por los sectores medios para obtener una ampliación de las oportunidades en el nivel.

Población total, matrícula universitaria y relación matrícula cada 100 mil habitantes en años de Censos de Población.

AÑOS	POBLACIÓN (en miles)	MATRÍCULA UNIVERSITARIA	MAT/100 MIL HAB.
1895	3.954	2.092	53
1914	7.885	7.135	90
1947	15.894	51.447	324
1960	20.614.	165.287	802
1970	23.364.	259.538	1.111
1980	28.237	397.828	1.409
1991	32.609	784.231*	2.405
2001	36.000	1.413.578	3.927

Fuente: Elaboración propia sobre datos del Ministerio de Cultura y Educación.

A partir de 1960 la matrícula incluye a los sectores público y privado

* corresponde a 1990

A partir de los años '50, el gobierno peronista eliminó los aranceles y el examen selectivo para el ingreso, produciéndose entonces, una fuerte expansión de la matrícula la cual prácticamente se triplica entre 1947 y 1960: Se generó así una fuerte expansión de las bases de reclutamiento de la educación superior, la cual benefició especialmente a los sectores medios, aunque de manera perceptible se dio también la incorporación a la universidad de sectores sociales de menores recursos, que hasta entonces se hallaban imposibilitados de acceder.

Este es especialmente el caso de la creación de una institución *paralela* a la universidad tradicional como la Universidad Obrera Nacional, a la cual se accedía con el diploma de Técnico de fábrica emitido por las Escuelas Industriales de la Nación, y podía obtenerse, tras cinco años de estudio, el grado de Ingeniero de fábrica en ramas como construcciones de obra, construcciones mecánicas o automotores. Tras el derrocamiento del peronismo en 1955, esta institución se transformó en la Universidad Tecnológica Nacional, cambiando su perfil.

Promediando el siglo XX, la movilidad social continuaba siendo ascendente y la expansión de la educación –especialmente en sus tramos medio y superior- aún favorecía fundamentalmente a las clases medias. Ésta se daba sin embargo, a la par del crecimiento del umbral educativo iniciándose así un proceso de devaluación de las credenciales educativas que actuó en el sentido de reducir los efectos positivos de la expansión de la educación como canal preferente de ascenso social (Torrado, 1992: 322).

En el período 1955-1966, en el contexto de una universidad que retomaba la senda del cogobierno, se desarrolló un proceso de modernización que incluyó desde el dictado de nuevas carreras hasta la introducción de nuevas formas de organización y gestión. Se restablecieron los exámenes de ingreso a las universidades públicas y se habilitó legalmente el surgimiento de universidades privadas (especialmente confesionales, ligadas a la Iglesia Católica). A partir de este momento, se dio una lenta expansión de la matrícula en estas últimas, las cuales, no obstante, apenas alcanzaron a cubrir algo más del 10% de la matrícula total.

Los gobiernos autoritarios posteriores, tendieron a clausurar las instituciones por motivos ideológicos; la reducción de los números que impusieron, a través de la imposición de procesos selectivos para el ingreso a la universidad y durante el último gobierno militar (1976-1983), su combinación con la imposición de aranceles, se utilizó como una vía directa de imposición de un estricto control ideológico dentro de las instituciones.

En 1983, con el retorno de la democracia, la demanda de acceso a la universidad pública se convirtió en una bandera que sintonizó con la necesidad sentida por buena parte de la población, de ampliación de la participación política y derrumbe de las barreras que impedían una incorporación activa de la sociedad civil. La expansión de la matrícula que se dio en la segunda parte de la década del '80 da cuenta de la profundidad de esta situación.

No obstante, en el caso de la universidad pública (y gratuita), esta nueva etapa del proceso de democratización se circunscribió una vez más, a una *demanda de acceso formal* a las instituciones la cual no se vio acompañada de los recaudos necesarios para que clientelas sociales tradicionalmente alejadas de la universidad, pudieran

efectivamente acceder al conocimiento y también al diploma universitario. Esto queda de alguna manera graficado a través de los elevados índices de deserción y las bajas tasas de graduación⁶.

La universidad pública continuó siendo una institución escogida preferentemente por los estratos medios (y altos) de las clases medias, más allá de la *visita* temporaria de otros grupos sociales de reducido volumen como las clases medias bajas, y los sectores populares.

Por su parte, en 1991, en el contexto de la instalación de una nueva estrategia de acumulación que implicó el Plan de Convertibilidad, y las transformaciones estructurales que el mismo promovió, la estructura social se polarizó y heterogeneizó. Se dio entonces una retracción del volumen de clase media y obrera estable, y una disminución de sus componentes asalariados, juntamente con un crecimiento del estrato marginal, no asalariado (Torrado, 2004).

En el ámbito universitario se operó una transformación del mismo signo, caracterizada por la diversificación y diferenciación interna del sistema de educación superior que generó circuitos alternativos para sectores sociales diversos. A partir de este momento, la divisoria de aguas no será sólo público – privado, sino que aún dentro de cada uno de estos segmentos se genera una estratificación de las instituciones y aún de las carreras y una ubicación de los aspirantes de acuerdo a su lugar social de origen⁷.

Si analizamos globalmente el sentido que tiene la democratización externa de la universidad desde la reforma del 18, y hasta fines del siglo XX, puede observarse un rasgo común: en décadas en que alternaron gobiernos democráticos o autoritarios, momentos de crisis o bonanza económica, expansión o contracción de los sectores medios, la idea de *democratización* permanecerá como sinónimo de *ampliación* de la oferta educativa en el nivel universitario. Esta ampliación podía asumir la modalidad de reducción de las trabas administrativas u organizativas o más taxativamente, eliminación de los procesos selectivos y / o el restablecimiento de la gratuidad de los estudios.

En todos los casos, con la implementación de políticas de apertura o de clausura de la institución, el *número* parece adquirir un sentido mágico que puede alternativamente garantizar a través de su expansión, la democratización y a través de su reducción, asegurar el control ideológico y social al servicio de proyectos autoritarios.

4- La Argentina del siglo XXI y la inclusión en la universidad

En las dos últimas décadas del siglo XX el contexto internacional estuvo signado por fuertes transformaciones que se enmarcan en la revolución científica tecnológica y la

⁶ Esto constituye sin embargo, una problemática fuertemente presente en la universidad pública argentina en todos los tiempos, y una revisión de la bibliografía pertinente da cuenta del reconocimiento por parte de las autoridades universitarias y nacionales, de la importancia de esta cuestión.

⁷ Asimismo, se da una aproximación de los sectores público y privado, en la medida en que el primero recurre crecientemente a la obtención de fondos privados a través de la venta de servicios, y/o el desarrollo de prácticas próximas al del sector privado; por otra parte, algunas universidades privadas se orientan a la investigación, quebrando el cuasi monopolio que en ese ámbito tenía el sector público (Krotsch, 2001).

profundización del proceso de globalización. La centralidad que adquiere el conocimiento como fuente de poder y de progreso de los estados y sus habitantes coloca a la educación superior en un lugar privilegiado.

Por su parte, la Argentina que se aproxima al segundo Centenario es una sociedad de movilidad social descendente o, en el mejor de los casos, para algunos grupos, neutra. En este contexto, los estudios superiores son percibidos como forma de evitar la profundización de las pérdidas materiales y simbólicas. La sociedad sigue apostando a la educación superior aunque la universidad ya no constituya la única institución procurada, y el sector público pierda peso frente a las ofertas privadas.

En un contexto de continua expansión de la educación media, van accediendo al nivel superior estratos tradicionalmente ajenos a la institución, mientras comienza a esbozarse en diversos contextos nacionales e internacionales, una demanda de *inclusión* que supone una radicalización de esa apertura por cuentagotas y un claro rechazo a cualquier tipo de discriminación explícita o implícita.

Si en una sociedad en movimiento, vigorosos sectores medios en expansión reclamaban una *democratización* de la universidad en términos de ampliación del acceso, en una sociedad que ofrece pocos espacios de progreso social y sacudida por crisis económicas cíclicas, las demandas se orientan ahora a exigir un mayor compromiso por parte del estado para lograr la incorporación, permanencia y egreso de segmentos tradicionalmente alejados de la institución.

Por otra parte, los cambios que han tenido lugar en términos de valores presentes en la sociedad han sido por demás de profundos, al punto que en la actualidad ya no se reconoce la legitimidad de la existencia de proyectos únicos y homogéneos y se avanza hacia un reconocimiento de la diferencia como rasgo fundante de las sociedades, lo cual conduce a un reclamo por la expansión de los ámbitos de participación de los diversos grupos, promoviendo una efectiva ampliación de las bases de reclutamiento universitario.

En un contexto social como el actual, ¿qué implicancias adquiere la democratización de la educación superior?

Durante varios siglos, la diversidad fue entendida como una desventaja a superar para lograr la conformación de sociedades homogéneas. Las instituciones educativas propiciaban esta uniformidad a partir de la imposición de un currículo único y estructurado a partir de los valores de referencia de los grupos dominantes. La exclusión era la sanción prevista para los que no se ajustaban a ese molde y todo fracaso académico era juzgado como una cuestión individual.

Esta situación procura ser abordada en la actualidad a través de la noción de *inclusión*, la cual parece hacer referencia a procesos más complejos y sobre todo de una abarcatividad y profundidad mayores. Se apunta a incluir dentro de la universidad una diversidad racial, cultural y sexual semejante a la que existe en el seno de la sociedad, buscando remediar discriminaciones históricas que han conducido a la situación de desigualdad que han padecido esos grupos.

En las últimas décadas se ha avanzado significativamente en la disminución de las desigualdades de género, al punto que según datos correspondientes al año 2006,

las mujeres constituyen el 57% de la matrícula total y el 60% de los egresados. Subsiste sin embargo, una baja presencia en los claustros de otros grupos sociales en los que se articulan dificultades económicas, y singularidades étnico-raciales y culturales⁸.

La noción de inclusión supone además que, más allá del acceso formal y de la política de puertas abiertas en las instituciones públicas, se debe operar sobre las posibilidades concretas de completar los estudios. Se inicia así un proceso más complejo que tiene como meta mejorar las posibilidades de obtener resultados similares.

Esto implica no sólo un sistema de becas que permita efectivamente una concentración en los estudios sino mecanismos diseñados especialmente para atender las dificultades académicas concretas, generadas por disímiles capitales económicos, culturales y sociales. Se relaciona además con una transformación y diversificación sustantiva de las instituciones de educación superior que autorice una ampliación de la oferta y un perfeccionamiento de los mecanismos de articulación.

Esto, no elimina las diferencias entre instituciones públicas y privadas ni entre circuitos de excelencia y masivos, tampoco actúa sobre las formas de autoexclusión tan comunes en el ámbito educativo y que conducen a desarrollar elecciones *acordes* al lugar social que se ocupa independientemente de las verdaderas preferencias.

Supone una forma de sincerar situaciones de hecho, actualizar en todo caso, el sentido de la palabra "democratización" brindando posibilidades ciertas a candidatos de bajo *handicap*, para permanecer y egresar de las instituciones de educación superior en general y de las universidades públicas en particular. Esto no implica una reducción de la calidad de los aprendizajes, sino por el contrario, la generación de herramientas adecuadas para enfrentar situaciones críticas.

Aquí radica la esperanza de construir sociedades con ciertos márgenes de movilidad, superando posiciones estáticas y jerárquicas y de aumentar la cohesión social, cuestiones de fundamental importancia en sociedades fuertemente fragmentadas como la actual. No supone sin embargo, cambios enfáticos sino en todo caso una nueva concepción reformista: no se aspira a cambiar la sociedad a través de la universidad, sino a abrir puertas a los sectores más desfavorecidos de esa sociedad como forma de mantener márgenes razonables de cohesión social, a generar posibilidades concretas de permanencia y egreso. En lugar de una mera declaración retórica, una de las funciones sociales de la universidad adquirirá, de esta manera, contornos concretos.

A modo de cierre: tras las huellas de la Reforma

A 90 años de la Reforma de 1918 una recorrida por las principales demandas de sus protagonistas y algunos de sus logros dan cuenta de la envergadura de este M

⁸ A partir de 1996 la Secretaría de Políticas Universitarias desarrolla Programas de apoyo económico a los estudiantes universitarios entre los cuales se destaca por su continuidad, el Programa de becas. A partir del año 2000, con la incorporación de los subprogramas para discapacitados e indígenas, se intenta reducir los efectos derivados de otro tipo de desigualdades - como la discapacidad y la discriminación étnico-cultural. Estos programas sin embargo, tiene una cobertura muy reducida.

ovimiento y del impulso que significó para una serie de transformaciones capilares de la universidad argentina y latinoamericana.

Aunque las oscilaciones y rupturas políticas de la historia argentina y las propias contradicciones de un movimiento de esta naturaleza la convirtieron durante décadas, en un proyecto inconcluso, su trascendencia marcó profundamente el desarrollo universitario, abriendo oportunidades que favorecieron una más amplia cobertura de la demanda social.

Resulta sin embargo significativo, que la apertura de la universidad a las clases medias en expansión constituya uno de los logros del movimiento que más permaneció en el tiempo, convirtiéndose en consigna y en bandera.

Para los reformistas sin embargo, la renovación del profesorado y la ampliación de las bases sociales de la universidad, lejos de ser un fin en sí mismas, constituían una forma de garantizar una mayor calidad y actualización de la institución. El tiempo fue vaciando de sentido esta reivindicación, en la medida en que la ampliación se liga de manera directa con la representación de los grupos sociales más acomodados, separándola de su función de garante de la renovación y modernización permanente de la institución.

En este sentido, la ampliación parece dar cuenta de una nueva forma de clausura, esta vez conformada a partir de la concepción de que el mérito es un concepto unívoco y de alcance global, más allá de la posición que ocupen los grupos sociales y el grado de desventaja con el que accedan al sistema educativo.

Si en un país pujante y en un contexto de crecimiento económico sostenido pero de distribución desigual de los ingresos, inmerso en un amplio proceso de movilidad social ascendente, la democratización interna de la universidad se redujo a la ampliación de la cobertura, esto es, a la garantía del acceso, independientemente de los resultados del mismo, en la Argentina del siglo XXI, parece oportuno actualizar el pensamiento de los reformistas y reclamar una profundización de este principio que reconozca las singularidades del momento actual y de nuestro clima de época.

En una Argentina de crisis económicas cíclicas, con una estructura social fragmentada y heterogeneizada, que en las últimas tres décadas presenta movilidad social descendente, la educación superior, y dentro de ella, la universidad, ocupa un lugar central para evitar la perpetuación de las desigualdades sociales cristalizadas hace tiempo y en última instancia oxigenar a la sociedad.

Sin embargo, la ampliación de la cobertura ya no resulta suficiente y es necesario avanzar hacia la consecución de prácticas inclusivas que, reconociendo los diferentes puntos de partida de los grupos demandantes, procuren orientarlos hacia la misma meta, *sin resignar la calidad académica*. El desafío para alcanzar logros significativos en este proceso, es enorme.

Por una parte, habrá que enfrentar las resistencias de los grupos socialmente más favorecidos que han tenido en la universidad un ámbito particularmente propicio; por la otra, es necesario quebrar la larga saga de exclusiones y autoexclusiones que condiciona las posibilidades concretas de obtener resultados favorables en el ámbito de la educación superior. Aquí es donde nuestras instituciones deberán asumir el

desafío de generar prácticas académicas virtuosas que permitan obtener resultados favorables.

BIBLIOGRAFÍA

- APONTE-HERNÁNDEZ, Eduardo (2008), "Desigualdad, Inc lusión y Equidad en la Educación Superior en América Latina y el Caribe: Tendencias y escenario alternativo en el horizonte 2021", en *Tendencias de la educación superior en América Latina y el Caribe*, Conferencia Regional de Educación Superior, Cartagena. Disponible en Internet: http://www.cres2008.org/es/info_documentos.php (Consultado de mayo de 2008).
- BUCHBINDER, Pablo (2005), *Historia de las Universidades Argentinas*, Buenos Aires, Ed. Sudamericana.
- CANTON, Darío, MORENO, José y CIRIA, Alberto (1980), *Argentina. La democracia constitucional y su crisis*, Buenos Aires, Paidós, Colección Historia Argentina, Vol.6.
- CHIROLEU Adriana (2000), "La Reforma Universitaria", en R. Falcón, *Nueva Historia Argentina. Democracia, conflicto social y renovación de ideas (1916-1930)*, Buenos Aires, Ed. Sudamericana, Tomo VI.
- FINKEL, Sara (1977), "La clase media como beneficiaria de la Expansión del Sistema Educativo Argentino - 1880-1930", en G. Labarca et al, *La Educación burguesa*, México, Ed. Nueva Imagen.
- GERMANI, Gino (1977), *Política y sociedad en una época de transición*, Buenos Aires, Paidós.
- KROTSCH, Pedro (2001), *Educación Superior y reformas comparadas*, Buenos Aires, Universidad Nacional de Quilmas.
- RENAUT, Alain (2008), *La Universidad frente a los desafíos de la democracia*, Conferencia dictada en el Seminario Universidad y Democracia organizado por el Observatorio de Educación Superior de la Universidad Nacional de San Martín, Buenos Aires, 27 y 28 de junio. Disponible en Internet: <http://www.unsam.edu.ar/insti/oespu/Renaut%20%20La%20universidad%20frente%20a%20los%20desaf%20C3%ADos%20de%20la%20democracia.pdf>
- TEDESCO, Juan Carlos (1979), "Modernización y democratización en la Universidad Argentina. Un panorama Histórico", en Patricio Dooner e Iván Lavados, *La Universidad Latinoamericana. Visión de una década*, Santiago de Chile, Corporación de Promoción Universitaria.
- TORRADO, Susana (1992), *Estructura social de la Argentina: 1945-1983*, Buenos Aires, Ed. de la Flor.
- TORRADO, Susana (2004), *La herencia del ajuste*, Buenos Aires, Claves para todos.