

Chapter Title: Diez años de transformaciones en la universidad: la lucha por la democratización de la educación y el conocimiento en la perspectiva sindical

Chapter Author(s): YAMILE SOCOLOVSKY

Book Title: Balances y desafíos hacia la CRES 2018

Book Subtitle: Cuaderno 1: Aportes para pensar la Universidad Latinoamericana

Book Editor(s): Claudio Suasnábar, Damián Del Valle, Axel Didriksson and Lionel Korsunsky

Published by: CLACSO

Stable URL: <https://www.jstor.org/stable/j.ctvt6rkhr.9>

JSTOR is a not-for-profit service that helps scholars, researchers, and students discover, use, and build upon a wide range of content in a trusted digital archive. We use information technology and tools to increase productivity and facilitate new forms of scholarship. For more information about JSTOR, please contact support@jstor.org.

Your use of the JSTOR archive indicates your acceptance of the Terms & Conditions of Use, available at <https://about.jstor.org/terms>



This content is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International License (CC BY-NC-ND 4.0). To view a copy of this license, visit <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>.



CLACSO is collaborating with JSTOR to digitize, preserve and extend access to *Balances y desafíos hacia la CRES 2018*

JSTOR

Diez años de transformaciones en la universidad: la lucha por la democratización de la educación y el conocimiento en la perspectiva sindical

YAMILE SOCOLOVSKY

Licenciada en Filosofía por la Universidad Nacional de La Plata. Docente de Filosofía Política en esa casa de estudios. Directora del Instituto de Estudios y Capacitación (IEC) y Secretaria de Relaciones Internacionales de la Mesa Ejecutiva de la Federación de Docentes Universitarios (CONADU). Secretaria de Formación e Investigación de la CTA de los Trabajadores.

La década que transcurre desde 2008 hasta la actualidad es, sin dudas, uno de los períodos más significativos en términos de democratización de la educación superior en América Latina. La Declaración de Cartagena expresó la intensidad con que se desplegaba en no pocos países de la región la voluntad de colocar a los sistemas nacionales de educación superior y de producción de conocimientos en el centro de proyectos políticos que estaban coincidiendo en la pretensión de transformar las estructuras socioproductivas en un sentido genéricamente democratizador. Tornar sustentable un proceso de redistribución de la riqueza, condición imprescindible para superar las enormes desigualdades que caracterizaron la configuración de este continente bajo la impronta de la dependencia económica y la subordinación política de sus élites gobernantes, requería desde el comienzo la generación de una capacidad soberana para resolver urgentes problemas de acceso al bienestar en una clave muy amplia: trabajo, salud, vivienda, educación, alimentación, seguridad ciudadana, energía, transporte, etc. La ampliación y fortalecimiento de los sistemas de educación superior y de las instituciones implicadas en el desarrollo científico y tecnológico constituía un factor clave para viabilizar este programa. Al mismo tiempo, a esta valoración estratégica de la educación y el conocimiento como bienes comunes, se sumaba la vocación

de expandir el imperio de los derechos de las personas, como una responsabilidad pública asumida por esos gobiernos contra la creciente privatización de las oportunidades resultante de la transferencia de la potestad distributiva a la lógica competitiva del mercado. En estos términos, el reconocimiento de la existencia de un derecho humano a la educación superior definía, responsabilizando por ello a los Estados, una salvaguarda política y programática ante el avance de la mercantilización.

Una salvaguarda necesaria porque, aunque en algunos países la definición de un derecho a la educación superior cobraba centralidad en el marco de políticas que intentaron construir una alternativa al capitalismo neoliberal, la tendencia global que impulsa el desarrollo de un mercado educativo no dejó de desplegarse a nivel regional. Con la anuencia de algunos gobiernos favorables a la expansión del mercado, pero también a través de las brechas que no dejaron de ofrecer los sistemas públicos en su propia configuración ya transnacionalizada bajo la impronta de las reformas de la década del '90. El tiempo que transcurre entre la Declaración de la CRES 2008 y el presente es, en estos términos, el período en que la bandera del derecho a la educación superior y al conocimiento se constituye, en el plano de las políticas universitarias, como una novedad que irrumpe en el escenario que había sido erigido en la década previa para facilitar el proceso de mercantilización, y logra limitar o perturbar su avance al contraponerle una tendencia de signo democratizante. Es evidente que el cambio general del signo político en América Latina, con el desplazamiento y el hostigamiento de los gobiernos democrático-populares, desequilibra ahora esta batalla a favor de las fuerzas del mercado. Sin embargo, es en las transformaciones que esa experiencia ha producido en los sistemas universitarios –sobre todo, en el horizonte de expectativas que ese proceso amplió para sectores de la población históricamente excluidos de la educación superior y en la legitimación incipiente de la idea de la universidad como un nuevo derecho para nuestros pueblos– donde reside, y donde hay que buscar, la fuerza de la resistencia.

Los sindicatos están llamados a desempeñar un papel protagónico en las etapas de resistencia popular. En la medida en que la vulneración de derechos adquiridos por la ciudadanía es concomitante a un proyecto político que requiere el disciplinamiento y la subordinación de la mayoría a las condiciones que reproducen e intensifican la explotación oligárquica, la organización colectiva en defensa de la vida de la clase trabajadora se convierte en una necesidad de primer orden. Esta clásica función defensiva, sin embargo, y justamente tras un período que desafió a las organizaciones sindicales a transformarse para lograr constituirse como partícipes necesarias de un proyecto de democratización de la política universitaria, no puede limitarse a la reivindicación de demandas corporativas enajenadas de la lucha por el conjunto de

los derechos, incluido el derecho a seguir construyendo una sociedad igualitaria. Es un imperativo ético-político, pero también es una condición pragmática: la mercantilización sólo avanza destruyendo derechos, también aquellos que atañen a las condiciones del trabajo en la universidad y el sistema científico.

En el marco de las políticas anti-neoliberales que lograron desarrollarse en el período precedente, el sindicalismo docente universitario tuvo la oportunidad de asumir un rol político relevante, en la medida en que la posibilidad de mejorar las condiciones de trabajo del sector se asociara con una perspectiva de reforma democrática de las instituciones. No fue así en todos los casos. En algunos países, una concepción corporativa de la acción sindical primó sobre la valoración política de un horizonte de transformaciones que desafiaba la visión elitista de la actividad académica y contribuyó, independientemente de la filiación ideológica que se proclamara en su origen, a sumar fuerzas a una reacción conservadora que nunca aceptó que las universidades y sus integrantes tuvieran el deber cívico de acoger a un nuevo estudiantado que perturbaba sus competitivas y transnacionalizadas trayectorias. En la Argentina, un país cuya universidad lleva el signo plebeyo de una institucionalidad que por lo menos desde 1918 es, una y otra vez, insistentemente interpelada por el movimiento popular, la vertiente principal del sindicalismo docente universitario acompañó y alentó este proceso de cambios. Fue por esa razón que, al mismo tiempo en que se fue desarrollando un proceso claro de mejoramiento de las condiciones materiales para el ejercicio de la docencia universitaria –salarios, escalas, jubilación, acceso al posgrado, estabilidad a través de la carrera docente reconocida en el logro gremial más significativo de esta etapa: el Convenio Colectivo de Trabajo del sector– directamente ligado a la instauración de un ámbito regular de negociación colectiva, se desplegó una agenda de debate e intervención sindical que apuntó a identificar aquellos dispositivos establecidos y aquellos aspectos de la cultura académica hegemónica que se presentaban como obstáculos para la profundización del proceso democrático en las universidades.

El cambio de perspectiva que supone la noción de la universidad como un derecho, al enfocar el conjunto de las condiciones materiales y simbólicas en las que la

Aspectos estructurales de la conformación de la planta docente, de la organización del trabajo y de la evaluación académica forman parte de una reforma que se torna necesaria para avanzar en la democratización efectiva de nuestras universidades.

función docente se desarrolla, habilita el despliegue de una mirada crítica sobre la totalidad de la actividad y la institucionalidad académica que coloca la jerarquización de la docencia como un objetivo clave para profundizar este ciclo de reformas. La devaluación de la docencia ha sido un resultado de las transformaciones que en la primera etapa de avance del programa neoliberal en las universidades desvincularon a esta tarea de la función de investigación, al tiempo que promovían un modelo competitivo de producción y acreditación de conocimientos ligado a la evaluación individual, productivista y bibliométrica de los resultados. El efecto de esta disociación de los aspectos constitutivos de la actividad académica (“docencia universitaria” en sentido integral, es decir, como una actividad que supone siempre tanto enseñanza como producción de conocimiento) no fue solamente la segmentación de funciones ahora diferencialmente valoradas. También supuso una reducción, un estrechamiento instrumentalista del sentido de la investigación, y una conformación peculiar de la organización del trabajo académico que conspira contra la posibilidad de generar espacios colaborativos en los que el esfuerzo por desarrollar nuevas estrategias para una enseñanza inclusiva sea justamente reconocido en su calidad de conocimiento significativo, y como una contribución necesaria para la elaboración de proyectos institucionales y programas de política pública.

De este modo, garantizar el derecho a la educación superior requiere, en la universidad, por supuesto, las condiciones laborales más elementales para la docencia y también para el personal no docente. Pero no se trata, como pudimos comprobarlo en los años en que esas condiciones fueron sensiblemente mejoradas, sólo del nivel salarial, de la seguridad social, de las jubilaciones y de la estabilidad laboral. Se trata también de la posibilidad de contar con dedicaciones exclusivas en las que la docencia no se vea reducida al mínimo por la exigencia de acreditación de tareas que, finalmente, resultan incompatibles con el desempeño en clase, la elaboración de estrategias didácticas, el acompañamiento de los estudiantes, la construcción de dinámicas grupales de trabajo, el desarrollo de una pedagogía universitaria aún prácticamente inexistente, la auto-evaluación de los procesos, etc. Aspectos estructurales de la conformación de la planta docente, de la organización del trabajo y de la evaluación académica forman parte de una reforma que se torna necesaria para avanzar en la democratización efectiva de nuestras universidades. Poner en debate estas cuestiones implica, finalmente, someter a la crítica la propia lógica de distribución del poder académico, la capacidad de tomar decisiones y de incidir efectivamente en la determinación de los objetivos, las estrategias y las formas que ordenan la actividad universitaria. Las dificultades que una voluntad reformista orientada por el propósito de la democratización encontró en la propia dinámica política de estas instituciones

ponen en evidencia el grado en que un poder académico fuertemente corporativo ha permeado en ellas la influencia de factores que tornan altamente discutible el status de la autonomía que la universidad reclama con justicia para su actuación.

La concepción de que la universidad es un derecho individual y colectivo, que orientó esta tarea crítica y política, se constituyó como el núcleo de sentido de una etapa que podemos reconocer como un nuevo ciclo de reforma democrática en la universidad latinoamericana, y que en esos términos puede inscribirse en una secuencia que, desde aquellas jornadas de Córdoba, correlaciona de manera compleja los períodos de avance de los sectores populares con sucesivos intentos de producir la apertura de las estructuras académicas a la demanda de una ciudadanía que no sólo ve en los estudios superiores una justa expectativa de progreso individual, sino que reclama al Estado la producción de respuestas a sus necesidades y aspiraciones colectivas. Como en otros momentos de nuestra historia, la voluntad reformista pudo avizorar en la década pasada un horizonte de transformaciones que llegó mucho más lejos que su propia capacidad de realización. Mantener abierto ese horizonte es, tal vez, uno de los principales desafíos de este tiempo en el que el asedio a la democracia empuja a las organizaciones populares, y particularmente a los sindicatos, a desarrollar estrategias defensivas. Hoy, la defensa de la universidad pública exige sostener firmemente la aspiración colectiva de seguir adelante con su inconclusa transformación para hacerla aún más democrática y más popular. Exige, contra la lógica meritocrática que pretende abonar ideológicamente el terreno de la desigualdad, reivindicar el derecho de cualquiera, y no permitir que la jerarquía de las oportunidades dispuestas por unos pocos discipline el deseo de la mayoría. Afirmar que la universidad es un derecho es, al mismo tiempo, declarar la determinación de conquistarlo.

