



# La autonomía universitaria, una mirada latinoamericana

Alejandro Villar y Antonio Ibarra  
Compiladores



Primera edición: 2014

D.R. Unión de Universidades de América Latina y el Caribe  
Circuito Norponiente del Estadio Olímpico  
Ciudad Universitaria. México, D.F. 04510

ISBN: en trámite  
Impreso en México

Investigación realizada gracias al Programa  
UNAM-DGAPA-PAPIIT IN 404413

Edición: Alejandro Villar y Antonio Ibarra  
Coordinación editorial: Jesús Islas  
Fotografía: Discurso de Flavio Navar Urtusástegui durante la gran  
manifestación en la avenida Juárez (28 de mayo de 1929)  
IISUE/AHUNAM/ Colección Universidad, doc. 4485  
Diseño y diagramación: Olivia González Reyes  
Formación: Laura Rovito

## Índice

<b>Introducción.....</b>	<b>5</b>
Alejandro Villar, Universidad Nacional de Quilmes, Argentina	
<b>Manifiesto de la Federación Universitaria de Córdoba - 1918.....</b>	<b>13</b>
<b>Declaración de Guadalajara sobre Autonomía Universitaria, Septiembre de 2012.....</b>	<b>19</b>
<b>Autonomía y constitución en América Latina.....</b>	<b>23</b>
Diego Valadés, Universidad Nacional Autónoma de México	
<b>La universidad autónoma argentina desde el contexto democrático latinoamericano. Alcances, búsquedas y desafíos....</b>	<b>37</b>
Fernando Tauber, Universidad Nacional de La Plata, Argentina	
<b>La autonomía universitaria hoy. Un debate necesario.....</b>	<b>63</b>
Albor Cantard, Universidad Nacional del Litoral, Argentina	
<b>Estado de la situación de la autonomía universitaria en el Perú... </b>	<b>77</b>
René Ortiz Caballero, Pontificia Universidad Católica del Perú	
<b>Alcances de la autonomía universitaria en Uruguay: continuidades, perturbaciones y cambios.....</b>	<b>93</b>
Jorge Landinelli. Universidad de la República, Uruguay	
<b>A la memoria de Deodoro Roca.....</b>	<b>113</b>
Reyna Carranza	
<b>Mujeres en tiempos de la Reforma.....</b>	<b>119</b>
Silvia Barei, Universidad Nacional de Córdoba, Argentina	



## Introducción

El presente libro se enmarca en la tarea que la Comisión de Defensa de la Autonomía viene realizando en el marco de los lineamientos históricos que guían a la Unión de Universidades de América Latina y el Caribe (Udual). Se caracteriza, por lo tanto, por presentar una serie de trabajos que recogen estudios, experiencias y reflexiones sobre la autonomía universitaria en la región. En consonancia con la tradición universitaria latinoamericana prima la mirada crítica, reflexiva y heterogénea que, lejos de los dogmatismos, permite contar con una perspectiva actualizada para buena parte de aquella. Por lo tanto, los contenidos con sus opiniones y propuestas corresponden en forma exclusiva a cada uno de los autores de los artículos que reúne este volumen.

Esta introducción consta de dos partes. En la primera se procura integrar los tópicos abordados por los distintos trabajos de tal manera de poder contar con una primera visión transversal sobre la autonomía y sus actuales problemas y tensiones en el marco de un escenario mundial y regional en permanente transformación. En la segunda parte se explica la organización de los textos y se presentan muy brevemente a los trabajos que este libro reúne.

### I.

Entre la vasta y amplia literatura que aborda la problemática de la universidad latinoamericana se pueden encontrar las más diversas posiciones sobre la existencia de un modelo o tipo de universidad latinoamericana, y entre los aspectos que se señalan como uno de los elementos centrales que las caracterizan se encuentra la cuestión de la autonomía. Hija directa del movimiento reformista de Córdoba, Argentina, de comienzos del siglo pasado es, entonces, un denominador común de las universidades públicas de Latinoamérica.

Así, desde la perspectiva jurídica se puede observar un significativo avance ya que, como señala Diego Valadés en su trabajo, en la actualidad diecisiete países de la región incluyen en sus constituciones el principio de la autonomía universitaria. Se trata de Argentina, Bolivia, Brasil, Colombia, Costa Rica, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Honduras, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, República Dominicana, Uruguay y Venezuela.

En este marco, y más allá de la definición jurídica, se trata de un concepto abierto y heterogéneo sujeto a un permanente debate, al que este libro aspira a contribuir. Sin embargo, se pueden señalar algunos de sus aspectos que se podrían definir como constitutivos. En primer lugar, la autonomía política entendida como el autogobierno a través de sus claustros, que incluyen al menos a los docentes y estudiantes pudiendo incorporar a los graduados y, en algunos casos, al personal de administración y servicios. Este gobierno, a su vez, posee la capacidad para establecer las políticas académicas, administrativas y económicas de cada institución, en el marco de la legislación vigente en cada país y reconociendo un respeto irrestricto a la libertad de cátedra. Se podría plantear, entonces, que si uno de estos aspectos faltase o se suprimiera se estaría frente a una clara vulneración a la autonomía universitaria.

Ahora bien, los textos que en este libro se presentan plantean un panorama más complejo, en la medida que se hacen cargo de las tensiones a las que las universidades públicas se encuentran sometidas en el marco de los nuevos desafíos que le plantea la realidad actual. En efecto, el proceso de globalización, la irrupción de las nuevas tecnologías de información y la comunicación, las modificaciones en los patrones de producción, las políticas neoliberales, el crecimiento de la oferta del sector privado y de la matrícula estudiantil en las universidades públicas, que a su vez se multiplican, generan en la heterogénea realidad latinoamericana nuevos y complejos escenarios en los que las universidades se tienen que desenvolver.

La globalización produce la necesidad de generar y profundizar las políticas de internacionalización de la educación superior promoviendo la movilidad docente y estudiantil junto con el trabajo colaborativo de grupos de investigación de tipo multinacional. Así, mientras los estudiantes, docentes e investigadores amplían sus

conocimientos académicos y horizontes culturales, las universidades deben adaptarse a trabajar con marcos normativos y estilos de gestión diferentes y heterogéneos generando procesos de flexibilización tanto en los procesos de toma de decisión como en sus pesadas estructuras burocráticas.

Las nuevas tecnologías están generando una revolución en la generación y distribución del conocimiento que se encuentra cada vez más extendido y al alcance de una mayor cantidad de gente, generando la necesidad de revisar los clásicos modelos de enseñanza y aprendizaje a la vez que abre la oportunidad para repensar la educación no presencial a través del uso de las nuevas tecnologías. Estos fenómenos obligan a repensar tanto el rol del docente, que deja de ser el único que posee el conocimiento, como la organización en base a las cátedras que sostienen un orden jerárquico que no siempre se conlleva con la realidad. A su vez, la nueva educación a distancia permite que estudiantes de diferentes países cursen, aprendan e interactúen en una misma “aula virtual” con profesores de distintas universidades. Esta situación cada vez más presente en la formación universitaria demanda arreglos institucionales y organizacionales que ponen en jaque a las concepciones más autárquicas de la autonomía universitaria.

Las modificaciones en los patrones de producción colocan al conocimiento y la innovación en el centro del motor del crecimiento económico. Ahora se hace posible el conocimiento aplicado, socialmente relevante y económicamente retribuable por las fuerzas del mercado. En las universidades se desarrollan nuevos productos, se registran patentes y se brindan servicios tecnológicos de todo tipo mientras proliferan unidades de vinculación y transferencia tecnológica, incubadoras de empresas, *joint venture* así como áreas de servicios a empresas. Esta situación, entonces, genera en América Latina y el Caribe una nueva relación con el sector productivo que a su vez impacta en el interior de las universidades, particularmente con sus centros de investigación. Surgen inquietudes relacionadas sobre la pertinencia, el valor social y el problema de la apropiación particular para la generación de renta por parte del sector privado de ciertas investigaciones a la vez que se plantean resquemores en las formas de relación con el capital ya que, como se ha planteado en ciertos foros, la autonomía debe ser también en relación con el

mercado. La tensión, entonces, se encuentra entre el rol al que está llamada, en tanto principal generadora de conocimiento, en el actual sistema productivo y la función social para la que ha sido creada y es financiada por el Estado. Las políticas neoliberales con su impronta privatizadora y su visión de la educación superior como un bien transable constituyen un riesgo para la universidad pública latinoamericana que, siguiendo el planteamiento de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior organizada por la Unesco, la entiende como un bien público. En este aspecto aparece claramente una de las tensiones que más debate y conflictos genera ya que se trata de analizar la relación entre la universidad como parte del Estado y el Estado mismo. Este aspecto, además, se ha ido transformando a lo largo del tiempo. En efecto, las dictaduras que asolaron a buena parte de la región durante la década de los setenta y entrada la de los ochenta del siglo pasado intervinieron a las universidades y reprimieron a docentes y estudiantes. La etapa democrática que se ha venido sosteniendo en las últimas décadas ha permitido contar con procesos de normalización y democratización de estas casas de estudio, particularmente en aquellos países más castigados por los procesos dictatoriales. Actualmente, la tensión parece centrarse en la resistencia frente a los embates neoliberales y las necesidades que demandan los procesos de desarrollo económico que requieren de las universidades un rol protagónico como actor de aquel tanto a nivel nacional como regional y local. En este sentido, se observa un extendido rechazo a entender la autonomía como la base de la “universidad isla” centrada en sus propios objetivos de formación profesional y, en algunos casos, la generación de conocimiento valorado en el sistema científico global pero escasamente vinculado a las necesidades de la sociedad que la sostiene. Asimismo, por otro lado, también se advierten los riesgos de una excesiva injerencia gubernamental que impacte negativamente en el interior de aquellas generando conflictos internos y dependencia de los lineamientos políticos que cambian con los distintos gobiernos de turno.

El crecimiento de la oferta del sector privado en la educación superior interpela al sector público ya que deja de ser el exclusivo o principal formador de la élite política, cultural y, eventualmente, económica del país a la vez que lo obliga a consolidar sus políticas



de excelencia académica. En este sentido, el principal riesgo que se corre es que un avance del procesos de mercantilización de la educación universitaria, que viene de la mano de las mencionadas políticas neoliberales, no sólo atente contra la calidad del sistema sino que produzca el desfinanciamiento del sector público.

El acelerado y sostenido crecimiento de la matrícula estudiantil que se observa en la región presiona sobre el sistema público que debe hacerle frente con una ampliación del acceso sin afectar la calidad de la formación y procurando reducir la deserción. En este sentido, la creciente creación de nuevas universidades públicas es una respuesta estatal a esta sostenida demanda de educación superior de los jóvenes latinoamericanos. Esta doble expansión requiere a su vez de una visión sistémica y colaborativa de las propias universidades para evitar la superposición de la oferta de carreras y la competencia por los recursos humanos y/o económicos del sistema.

La medición de la calidad y los procesos de evaluación y acreditación implementados en numerosos países de América Latina y el Caribe tensionan a la autonomía académica. En efecto, la constitución de organismos de acreditación externos a las universidades que cuentan con sus propios criterios y estándares de calidad -en muchas ocasiones tomando como guía la experiencia internacional, particularmente de los países desarrollados- obligan a estas casas de estudio a dar cuenta de aspectos tan particulares como qué enseñan y de qué modo lo hacen. El riesgo de esto se encuentra en el despliegue de conductas adaptativas a los requerimientos de las acreditaciones, que terminan aceptando acríticamente criterios académicos externos que al no ser el producto de genuinos procesos endógenos muchas veces quedan sólo en sus aspectos formales.

Pero, a su vez, se pueden encontrar elementos muy positivos ya que colocan a las universidades en la situación de analizar, revisar y explicitar sus objetivos institucionales así como organizar, ponderar y distribuir los recursos con los que cuenta para alcanzarlos. Han surgido, en este marco, innovadores procesos de autoevaluación y planificación estratégica que consolidan a las instituciones en el marco de su autonomía. Finalmente, se puede plantear que la autonomía no es un fin en sí mismo sino un medio para que las universidades logren una convergencia entre la libertad académica y la responsabilidad social.

## II.

Este libro comienza con dos documentos. El primero es una fuente histórica. Se trata del *Manifiesto liminar de la Federación Universitaria de Córdoba* que constituye uno de los documentos históricos más relevantes del movimiento estudiantil que generó la reforma. El segundo es la *Declaración de Guadalajara* que se realizara en 2012 en el marco de la Udual.

Luego, se organiza en tres partes. En la primera, se presenta el trabajo de *Diego Valadés* sobre autonomía y constitución en América Latina por ser un abordaje más amplio sobre la región. Éste permite contar con una visión general de la historia latinoamericana en el marco del proceso por el cual el constitucionalismo de la región incorpora los derechos sociales y la intervención del Estado en la vida social y económica, a partir de la segunda mitad del siglo pasado. En este marco, su trabajo es un análisis actualizado de la situación y el papel que según estas normas tienen las universidades en las constituciones nacionales.

En la segunda parte se aborda la situación de la autonomía en algunos países. Para el caso argentino se cuenta con dos trabajos. En primer lugar el de *Fernando Tauber* que comienza con un breve recorrido sobre la historia de la universidad occidental para ubicar en ella el papel relevante de la Reforma de 1918. Su trabajo continúa con una revisión de las principales conferencias internacionales y declaraciones de las universidades argentinas para enmarcar los principales desafíos, orientaciones y objetivos que posee el sistema universitario de ese país. El segundo aporte lo realiza Albor Cantard que comienza planteando el rol protagónico de la universidad en los procesos de desarrollo de la región para, luego, debatir sobre el concepto planteando que la autonomía universitaria no significa soberanía, sino independencia o más bien autodeterminación necesaria para garantizar el cumplimiento de sus funciones. Continúa abordando los aspectos normativos, de financiamiento y de transparencia y control para extenderse en el análisis de los procesos de evaluación y acreditación en tanto constituyen uno de los aspectos relevantes para el sistema universitario argentino.

Para el caso peruano se cuenta con el trabajo de *René Ortiz Caballero* que comienza con una revisión crítica de la situación del sistema universitario de Perú que se observa atravesado por tensiones entre modernización y autonomía por un lado y las intenciones intervencionistas

del Estado a partir de la nueva ley que incorpora una superintendencia, y una excesiva presencia del mercado por otro. El abordaje jurídico incorpora, también, al sector privado, particularmente al que se orienta a la obtención del lucro. Luego se realiza un rico análisis de los retos que generan la internacionalización, los *rankings* y la acreditación en el sistema universitario. El texto cierra con un balance abierto sobre la situación y la perspectiva de futuro de la universidad peruana.

El caso uruguayo es trabajado por *Jorge Landinelli* que presenta un recorrido histórico sobre la autonomía universitaria con un particular énfasis en el papel de la Ley Orgánica de 1958 y el impacto generado por la dictadura de los años setenta. A su vez analiza el estado de la cuestión sobre el sistema de educación superior, claramente hegemonizado por la Universidad de la República, a través del cual se abordan buena parte de los temas que tensionan al actual concepto de autonomía.

Finalmente, el tercer grupo de trabajos se centra en actores de los procesos universitarios. En primer lugar *Reyna Carranza* presenta una semblanza de Deodoro Roca, redactor del Manifiesto Liminar y relevante dirigente del movimiento estudiantil de la Córdoba de comienzos del siglo pasado. Finalmente, *Silvia Barei* hace lo propio con el recorrido de las mujeres en el sistema universitario argentino, enmarcado en los movimientos sociales de las distintas épocas.

**Alejandro Villar**

Vicerrector  
Universidad Nacional de Quilmes, Argentina  
Buenos Aires, agosto de 2014



# **La juventud argentina de Córdoba a los hombres libres de Sud América**

## **Manifiesto de la Federación Universitaria de Córdoba - 1918**

Hombres de una república libre, acabamos de romper la última cadena que en pleno siglo XX nos ataba a la antigua dominación monárquica y monástica. Hemos resuelto llamar a todas las cosas por el nombre que tienen. Córdoba se redime. Desde hoy contamos para el país una vergüenza menos y una libertad más. Los dolores que quedan son las libertades que faltan. Creemos no equivocarnos: las resonancias del corazón nos lo advierten: estamos pisando sobre una revolución, estamos viviendo una hora americana.

La rebeldía estalla ahora en Córdoba y es violenta, porque aquí los tiranos se habían ensoberbecido y porque era necesario borrar para siempre el recuerdo de los contrarrevolucionarios de Mayo. Las universidades han sido hasta aquí el refugio secular de los mediocres, la renta de los ignorantes, la hospitalización segura de los inválidos y –lo que es peor aún– el lugar en donde todas las formas de tiranizar y de insensibilizar hallaron la cátedra que las dictara. Las universidades han llegado a ser así el fiel reflejo de estas sociedades decadentes, que se empeñan en ofrecer el triste espectáculo de una inmovilidad senil. Por eso es que la ciencia, frente a estas casas mudas y cerradas, pasa silenciosa o entra mutilada y grotesca al servicio burocrático. Cuando en un raptó fugaz abre sus puertas a los altos espíritus es para arrepentirse luego y hacerles imposible la vida en su recinto. Por eso es que, dentro de semejante régimen, las fuerzas naturales llevan a mediocrizar la enseñanza y el ensanchamiento vital de los organismos universitarios, no es el fruto del desarrollo orgánico sino el aliento de la periodicidad revolucionaria.

Nuestro régimen universitario –aun el más reciente– es anacrónico. Está fundado sobre una especie del derecho divino: el derecho divino del profesorado universitario. Se crea a sí mismo. En él nace y en él muere. Mantiene un alejamiento olímpico. La Federación Universitaria de Córdoba se alza para luchar contra este régimen y entiende que en ello le va la vida. Reclama un gobierno estrictamente democrático y sostiene que el *demos* universitario, la soberanía, el derecho a darse el gobierno propio radica principalmente en los estudiantes. El concepto de autoridad que corresponde y acompaña a un director o a un maestro en un hogar de estudiantes universitarios, no puede apoyarse en la fuerza de disciplinas extrañas a la substancia misma de los estudios. La autoridad, en un hogar de estudiantes, no se ejercita mandando, sino sugiriendo y amando: *Enseñando*. Si no existe una vinculación espiritual entre el que enseña y el que aprende, toda enseñanza es hostil y de consiguiente infecunda. Toda la educación es una larga obra de amor a los que aprenden. Fundar la garantía de una paz fecunda en el artículo conminatorio de un reglamento o de un estatuto es, en todo caso, amparar un régimen cuartelario pero no a una labor de ciencia. Mantener la actual relación de gobernantes a gobernados es agitar el fermento de futuros trastornos. Las almas de jóvenes deben ser movidas por fuerzas espirituales. Los gastados resortes de la autoridad que emana de la fuerza no se avienen con lo que reclama el sentimiento y el concepto moderno de las universidades. El chasquido del látigo solo puede rubricar el silencio de los inconscientes o de los cobardes. La única actitud silenciosa que cabe en un instituto de ciencia es la del que escucha una verdad o la del que experimenta para crearla o comprobarla.

Por eso queremos arrancar de raíz en el organismo universitario el arcaico y bárbaro concepto de autoridad que en estas casas es un baluarte de absurda tiranía y sólo sirve para proteger criminalmente la falsa dignidad y la falsa competencia.

Ahora advertimos que la reciente reforma, sinceramente liberal, aportada a la Universidad de Córdoba por el Dr. José Nicolás Matienzo, sólo ha venido a probar que el mal era más afligente de lo que imaginábamos y que los antiguos privilegios disimulaban un estado de avanzada descomposición. La reforma Matienzo no ha inaugurado una democracia universitaria; ha sancionado el predominio de una casta de profesores. Los intereses creados en torno de los mediocres

han encontrado en ella un inesperado apoyo. Se nos acusa ahora de insurrectos en nombre de una orden que no discutimos, pero que nada tiene que hacer con nosotros. Si ello es así, si en nombre del orden se nos quiere seguir burlando y embruteciendo, proclamamos bien alto el derecho sagrado a la insurrección. Entonces la única puerta que nos queda abierta a la esperanza es el destino heroico de la juventud. El sacrificio es nuestro mejor estímulo; la redención espiritual de las juventudes americanas nuestra única recompensa, pues sabemos que nuestras verdades lo son —y dolorosas— de todo el continente. ¿Que en el país una ley —se dice—, la ley Avellaneda, se opone a nuestros anhelos? Pues a reformar la ley, que nuestra salud moral lo está exigiendo.

La juventud vive siempre en trance de heroísmo. Es desinteresada, es pura. No ha tenido tiempo aún de contaminarse. No se equivoca nunca en la elección de sus propios maestros. Ante los jóvenes no se harán méritos adulando o comprando. Hay que dejar que ellos mismos elijan sus maestros y directores, seguros de que el acierto ha de coronar sus determinaciones. En adelante sólo podrán ser maestros de la futura República Universitaria los verdaderos constructores de almas, los creadores de verdad, de belleza y de bien.

La juventud universitaria de Córdoba cree que ha llegado la hora de plantear este grave problema a la consideración del país y de sus hombres representativos.

Los sucesos acaecidos recientemente en la Universidad de Córdoba con motivo de la elección rectoral aclaran singularmente nuestra razón en la manera de apreciar el conflicto universitario. La Federación Universitaria de Córdoba cree que debe hacer conocer al país y a América las circunstancias de orden moral y jurídico que invalidan el acto electoral verificado el 15 de Junio. Al confesar los ideales y principios que mueven a la juventud en esta hora única de su vida, quiere referir los aspectos locales del conflicto y levantar bien alta la llama que está quemando el viejo reducto de la opresión clerical. En la Universidad Nacional de Córdoba y en esta ciudad no se han presenciado desórdenes; se ha contemplado y se contempla el nacimiento de una verdadera revolución que ha de agrupar bien pronto bajo su bandera a todos los hombres libres del continente. Referiremos los sucesos para que se vea cuánta razón nos asistía y cuanta vergüenza nos sacó a la cara la cobardía y la perfidia de los reaccionarios. Los actos de violencia, de los cuales

nos responsabilizamos íntegramente, se cumplían como en el ejercicio de puras ideas. Volteamos lo que representaba un alzamiento anacrónico y lo hicimos para poder levantar siquiera el corazón sobre esas ruinas. Aquéllos representan también la medida de nuestra indignación en presencia de la miseria moral, de la simulación y del engaño artero que pretendía filtrarse en las apariencias de la legalidad. El sentido moral estaba obscurecido en las clases dirigentes por un fariseísmo tradicional y por una pavorosa indigencia de ideales.

El espectáculo que ofrecía la asamblea universitaria era, en verdad, repugnante. Grupos de amorales deseosos de captarse la buena voluntad del futuro rector exploraban los contornos de la probable mayoría tirando sus votos en el primer escrutinio para inclinarse luego al bando que parecía asegurar el triunfo, sin recordar la adhesión públicamente empeñada, el compromiso de honor contraído por los intereses de la universidad. Otros –los más– en nombre del sentimiento religioso y bajo la advocación de la Compañía de Jesús exhortaban a la traición y al pronunciamiento subalterno. (Curiosa religión que enseña a menospreciar el honor y deprimir la personalidad: ¡religión para vencidos o para esclavos!). Se había obtenido una reforma liberal mediante el sacrificio heroico de una juventud. Se creía haber conquistado una garantía y de la garantía se apoderaban los únicos enemigos de la reforma. En la sombra, los jesuitas habían preparado el triunfo de una profunda inmoralidad. Consentirla habría comportado otra traición. A la burla respondimos con la revolución. La mayoría expresaba la suma de la regresión, de la ignorancia y del vicio. Entonces dimos la única lección que cumplía... y espantamos para siempre la amenaza del dominio clerical.

La sanción moral es nuestra. El derecho también. Aquéllos pudieron obtener la sanción jurídica, empotrarse en la ley. No se lo permitimos. Antes de que la iniquidad fuera un acto jurídico irrevocable y completo, nos apoderamos del salón de actos y arrojamos a la canalla recién amedrentada a la vera de los claustros. Que esto es cierto, lo patentiza el hecho de haber a continuación sesionado en el propio salón de actos de la Federación Universitaria y de haber firmado mil estudiantes, sobre el mismo pupitre rectoral, la declaración de huelga indefinida.

En efecto, los estatutos reformados disponen que “la elección de rector terminará en una sola sesión proclamándose inmediatamente el resultado, previa lectura de cada una de las boletas y aprobación del



acta respectiva” (art. 9). Afirmamos sin temor de ser rectificadas que las boletas no fueron leídas, que el acta no fue aprobada, que el rector no fue proclamado y que por consiguiente para la ley aún no existe rector de esta universidad.

La juventud universitaria de Córdoba afirma que jamás hizo cuestión de nombres ni de empleos. Se levantó contra un régimen administrativo, contra un método docente, contra un concepto de autoridad. Las funciones públicas se ejercitaban en beneficio de determinadas camarillas. No se reformaban ni planes ni reglamentos por temor de que alguien en los cambios pudiera perder su empleo. La consigna de “hoy por ti mañana por mí” corría de boca en boca y asumía la preeminencia de estatuto universitario. Los métodos docentes estaban viciados de un estrecho dogmatismo, contribuyendo a mantener a la universidad apartada de la ciencia y de las disciplinas modernas. Las lecciones encerradas en la repetición interminable de viejos textos, amparaban el espíritu de rutina y de sumisión. Los cuerpos universitarios, celosos guardianes de los dogmas, trataban de mantener en clausura a la juventud, creyendo que la conspiración del silencio puede ser ejercitada en contra de la ciencia. Fue entonces cuando la obscura universidad mediterránea cerró sus puertas a Ferri, a Ferrero, a Palacios y a tantos otros, ante el temor de que fuera perturbada su plácida ignorancia. Hicimos entonces una santa revolución y el régimen cayó a nuestros golpes.

Creímos honradamente que nuestro esfuerzo había creado algo nuevo, que por lo menos la elevación de nuestros ideales merecía algún respeto. Asombrados contemplamos entonces cómo se coaligaban para arrebatar nuestra conquista los más crudos reaccionarios.

No podemos dejar librada nuestra suerte a la tiranía de una secta religiosa, ni al juego de intereses egoístas. A ellos se nos quiere sacrificar. El que se titula rector de la Universidad de San Carlos ha dicho su primera palabra: “Prefiero antes de renunciar que quede el tendal de cadáveres de los estudiantes”. Palabras llenas de piedad y amor, de respeto reverencioso a la disciplina; palabras dignas del jefe de una casa de altos estudios. No invoca ideales ni propósitos de acción cultural. Se siente custodiado por la fuerza y se alza soberbio y amenazador. ¡Armoniosa lección la que acaba de dar a la juventud el primer ciudadano de una democracia universitaria! Recojamos la lección, compañeros de toda América; acaso tenga el sentido de un presagio glorioso, la

virtud de un llamamiento a la lucha suprema por la libertad: ella nos muestra el verdadero carácter de la autoridad universitaria, tiránica y obcecada, que ve en cada petición un agravio y en cada pensamiento una semilla de rebelión.

La juventud ya no pide. Exige se le reconozca el derecho a pensar por su propia cuenta. Exige también que se le reconozca el derecho a exteriorizar ese pensamiento propio de los cuerpos universitarios por medio de sus representantes. Está cansada de soportar a los tiranos. Si ha sido capaz de realizar una revolución en las conciencias no puede desconocerle la capacidad de intervenir en el gobierno de su propia casa. La juventud universitaria de Córdoba por intermedio de su federación saluda a los compañeros de la América toda y les incita a colaborar en la obra de libertad que inicia.

Enrique F. Barros, Horacio Valdés, Ismael C. Bordabehere, presidentes; Gumensindo Sayago, Alfredo Castellanos, Luis M. Mendes, Jorge L. Bazante, Ceferino Garzón Maceda, Julio Molina, Carlos Suárez Pinto, Emilio R. Biagosch, Ángel J. Nigro, Natalio J. Saibene, Antonio Medina Allende, Ernesto Garzón.

21 de junio de 1918

## **Declaración de Guadalajara sobre Autonomía Universitaria – Septiembre de 2012**

### **UNIÓN DE UNIVERSIDADES DE AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE (UDUAL)**

#### **EJES ESTRATÉGICOS DE ACCIÓN QUE LAS UNIVERSIDADES MIEMBROS DE LA REGIÓN MÉXICO DE LA UDUAL PROPUSIERON EN SU PRIMERA ASAMBLEA REGIONAL**

En la ciudad de Guadalajara, Jalisco, los abajo firmantes, rectores y representantes de las instituciones de educación superior que forman parte de la región México de la Unión de Universidades de América Latina y el Caribe (UDUAL), emitimos la presente declaración:

1. Reafirmamos el compromiso de fortalecer a la UDUAL como una entidad que contribuye al florecimiento de la cultura, a la expansión del conocimiento, al desarrollo económico con justicia social y a la democracia, en México y en los países de la región latinoamericana y del Caribe.
2. La unión y el intercambio de experiencias e ideas entre nuestras comunidades, son nuestro principal recurso para encauzar los cambios sociales del siglo veintiuno a partir de los principios civilizadores que orientan la vida universitaria: la independencia del pensamiento, la equidad, la creatividad humanística, el ejercicio de la crítica, la racionalidad científica y la solidaridad social.

3. Acordamos impulsar la formación del Espacio Común de la Educación Superior de América Latina y el Caribe, concebido como un dispositivo interinstitucional que permita la cooperación universitaria internacional, liderado por la UDUAL y al que se sumen otras organizaciones de universidades de la región.
4. Hemos decidido intensificar nuestras experiencias de trabajo colaborativo en red, poniendo énfasis en la movilidad de académicos y alumnos, el establecimiento de consorcios educativos, la creación de repositorios informativos que den visibilidad a nuestras capacidades y recursos institucionales, la realización de actividades de aprendizaje compartidas y el reconocimiento conjunto de los estudios correspondientes, el aprovechamiento de las ventajas que ofrecen las tecnologías de la información, la formación de profesores en las competencias que requiere la educación superior contemporánea, así como la existencia de procesos comunes de acreditación y evaluación de los programas y procesos educativos, entre otros aspectos.
5. Nos sumamos a los esfuerzos que seguramente se harán en el corto plazo por impulsar en México una agenda pública, civil y gubernamental que tenga como objetivo poner a la educación superior, la ciencia, la tecnología y la innovación, en el centro de la estrategia para lograr el crecimiento económico sustentable, el desarrollo humano, la justicia social, la consolidación de la democracia y la paz, y el fortalecimiento de la soberanía nacional.
6. Nos pronunciamos por continuar la defensa de la autonomía universitaria, valor que está siendo amenazado no sólo en México sino a lo largo y ancho de América Latina y el Caribe. En este sentido, fortaleceremos el Observatorio de la Autonomía Universitaria concebido como un espacio para compartir visiones y experiencias sobre este asunto en la región latinoamericana y del Caribe. Por otra parte, asumimos la necesidad de redefinir su concepto para adecuarlo a las circunstancias del presente. Hoy, autonomía universitaria significa:

- a) El fortalecimiento de la independencia, la legitimidad y la eficacia de los órganos colegiados que gobiernan la vida interna de las universidades;
  - b) El reconocimiento de prerrogativas presupuestarias, por parte de los gobiernos nacionales, que permitan la planeación universitaria a mediano plazo, la certidumbre laboral y la plena vigencia de los derechos laborales de los profesores y empleados universitarios;
  - c) El reconocimiento de las libertades de cátedra, investigación y creatividad humanística de los universitarios;
  - d) El garantizar el financiamiento público de la educación superior como un derecho constitucional que corresponde observar más allá de la aplicación de criterios político-gubernamentales de carácter interesado. En otras palabras, la exigencia de rendición de cuentas a la universidad no debe utilizarse como pretexto para coartar la autonomía universitaria de ninguna manera, exigencia que no va en menoscabo de nuestro compromiso con la calidad en el ejercicio de nuestras funciones;
  - e) Contar con espacios seguros que garanticen la libertad de la comunidad universitaria, en el contexto de los escenarios de inseguridad que actualmente se presentan en México.
7. Promoveremos, en las instancias universitarias y gubernamentales correspondientes, el análisis de los procedimientos de evaluación de la educación superior en nuestro país. Esto a partir de los siguientes criterios:
- a) La evaluación debe respetar la diversidad institucional y con ello apoyar la pertinencia de la educación superior;
  - b) La evaluación debe tener como objetivo central la mejora permanente de la calidad de la educación superior;

- c) La investigación y la formación de cuadros especializados en este tipo de actividades es un factor estratégico para dar viabilidad a un sistema de evaluación de la educación superior capaz de innovar de manera constante.

Universidad de Guadalajara, Guadalajara, Jalisco,

21 de septiembre de 2012

Autonomía y constitución en América Latina

Diego Valadés<sup>1</sup>  
Universidad Nacional Autónoma de México

Las tendencias constitucionales en el siglo XX, de manera particular en América Latina, reflejan una clara orientación hacia el constitucionalismo social. Este constitucionalismo implica la participación del Estado en la vida económica para generar condiciones de bienestar y de equidad en las relaciones sociales. En consecuencia, compromete al Estado en la calidad y regularidad de las prestaciones sociales entre las que tiene un lugar muy relevante la educación. El campo educativo, por otra parte, no se circunscribe a la enseñanza básica, como era normal en el siglo XIX, y se extiende al ámbito de la formación de capital humano de alto nivel y a la generación de conocimientos mediante la investigación.

Ese compromiso del Estado no es homogéneo; está relacionado con las decisiones políticas dominantes en sus diferentes etapas históricas. Las fluctuaciones suelen ser más frecuentes pero menos extremas en los Estados con sistemas electorales abiertos, porque el electorado suele bascular entre posiciones pro y anti Estado. Empero, salvo casos de polarización muy pronunciada de la sociedad, lo más común es que la distancia entre esas posiciones relativas al Estado tiendan a acercarse al centro, lo que reduce los cambios bruscos cuando partidos o coaliciones de distintos signos ocupan el poder. Una de las consecuencias de esta forma de alternancia de los proyectos políticos es que el sistema normativo tiende a estabilizarse. Por lo que concierne al régimen jurídico de las universidades esto es favorable.

Los sistemas constitucionales, a partir de la Constitución Mexicana de 1917, mostraron una tendencia a incorporar aspectos que el constitucionalismo clásico no contemplaba. Esta orientación se mul-

---

1 Investigador del Instituto de Investigaciones Jurídicas, UNAM.

tipicó después de la Segunda Guerra Mundial, como lo prueban las constituciones de Argentina y Costa Rica de 1949 y la de El Salvador de 1950, que incluyeron un catálogo de derechos sociales hasta entonces no comprendido en los textos constitucionales de esos países. Esa corriente se generalizó en las dos últimas décadas del siglo XX y en la primera del XXI.

Pero no ha sido sólo la incorporación de derechos sociales a la Constitución lo que caracteriza al nuevo constitucionalismo latinoamericano. Otros aspectos son también importantes, tales como la inclusión de cuestiones concernientes al control de la economía; a la función de la hacienda pública para la distribución de la carga fiscal y de la riqueza; a la reglamentación de la administración pública y de los regímenes municipales, de las instituciones autónomas y de los servicios descentralizados; a la definición de la jurisdicción contencioso administrativa; a la delimitación de las tareas inherentes al ejército; a la protección de las comunidades indígenas; a la tutela de las minorías lingüísticas, étnicas, religiosas; al otorgamiento de derechos sexuales y reproductivos; a la definición del papel de los partidos políticos y a la ampliación del sufragio; a la democratización del ejercicio del poder, y a la defensa de la cultura y la ciencia como instrumentos de progreso colectivo, promoción individual e independencia nacional, que comprende en algunos casos, el régimen jurídico al que están sujetas las universidades. Todo esto forma parte de lo que algunos autores han denominado, a partir de la primera postguerra, la “racionalización del poder”.

Esa orientación, por lo demás, no es exclusiva de América Latina. De una manera más o menos análoga se observa en la Europa de la segunda posguerra mundial y cobró especial intensidad con las constituciones democráticas de Europa del este después de 1989. También la Unión Europea ha contribuido a la expansión de las instituciones de educación superior y de investigación, y al impulso de una nueva forma de interacción entre los expertos y entre los estudiantes del continente.

Por lo que se refiere a la educación, por ejemplo, es posible encontrar que en la constitución francesa de la IV República se garantiza “el acceso igual del niño y del adulto a la instrucción, a la formación profesional y a la cultura. La organización de la enseñanza pública gratuita y laica en todos los grados, es un deber del Estado”. Otro ejemplo también interesante está conformado por las constituciones de



los *länder* alemanes: hacen referencia expresa al derecho a la educación superior las constituciones de Baviera de 1946 (art. 108), de Hesse-Nassau, también de 1946 (cap. 5º de la primera parte), de Wurtemberg-Hohenzollern de 1947 (art. 10), de Renania-Palatinado de 1947 (arts. 38 y 39), de Meckemburgo-Pomerania de 1947 (art. 21), de Baden de 1947 (arts. 26 y 29) y de Wurtemberg-Baden, también de 1947 (arts. 18 y 36). Son de especial interés los textos de las constituciones de Renania-Palatinado y de Baden. En el primero de ellos se expresa el reconocimiento que tienen algunas universidades para “administrarse” con autonomía y en el segundo se establece, de manera expresa, que “la universidad es libre en cuanto a la investigación, la enseñanza y la administración de sus bienes”.

Por lo que concierne al caso latinoamericano, en 1977 Jorge Mario García Laguardia distinguía entre los textos que de manera expresa se referían a la enseñanza universitaria y aquéllos que sólo de manera general abordaban el problema educativo<sup>2</sup>. Entre estos últimos se encontraban las constituciones de siete países latinoamericanos: Argentina, Brasil, Colombia, Chile, Haití, República Dominicana y Venezuela. El avance progresivo de los sistemas constitucionales latinoamericanos ha tomado otro rumbo a partir de entonces, en el sentido de incorporar el régimen de las universidades al marco constitucional.

El panorama actual confirma la tendencia que desde entonces se había planteado en los medios universitarios y que de manera paulatina ha sido incorporada por las nuevas constituciones o por las que se han reformado conforme a ese objetivo. En buena medida estos cambios acompañaron el proceso de democratización del Estado constitucional latinoamericano que se produjo una vez terminada la Guerra Fría.

En la actualidad, diecisiete países de la región incluyen en sus constituciones el principio de la autonomía universitaria: Argentina, Bolivia, Brasil, Colombia, Costa Rica, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Honduras, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, República Dominicana, Uruguay y Venezuela. El régimen de las universidades

---

2 García Laguardia, J. M. (1977). “Universidad, autonomía y constitución en América Latina”. En Legislación Universitaria en la Solución de los problemas de las Universidades Latinoamericanas (pp. 55 y ss.). México: UDUAL.

es muy variado; es un aspecto acerca del cual ha habido una singular creatividad en los diferentes ordenamientos.

El panorama permite identificar dos modelos: en uno se ofrece la anunciación escueta de la autonomía, y en otro se presenta un desarrollo pormenorizado de los elementos que contiene ese concepto, acompañado por la asignación de compromisos puntuales para las autoridades, en especial los de orden financiero.

En el primer caso está la Constitución de Argentina (art. 75.19), que alude a la autonomía y a la autarquía de las universidades nacionales. Aquí se introduce una diferencia entre la facultad jurídica de adoptar sus normas internas y la autosuficiencia económica de las instituciones. También corresponden a este modelo de simple enunciación de los elementos de la autonomía las constituciones de Brasil (art. 207), que subraya la vinculación entre enseñanza, investigación y extensión; de Colombia (art. 69); de México (art. 3º, fracción VII); de Paraguay (art. 79); de Perú (art. 79); de República Dominicana (art. 63, fracciones 7 y 8); de Uruguay (art. 203) y de Venezuela (art. 109).

En cuanto al segundo modelo, es el que se registra en Bolivia (arts. 92, 93, 95 y 96). En este caso se dispone que la autonomía consiste en la libre administración de todos sus recursos; en el nombramiento de autoridades y personal docente y administrativo; en la elaboración y aprobación de sus normas y de sus planes de estudio y presupuestos anuales; en la aceptación de legados y donaciones y en la celebración de contratos. También se les confiere una peligrosa atribución: negociar empréstitos con garantía de sus bienes y recursos, si bien se exige que sea con autorización congresual. El problema de esta última facultad es que la negociación del empréstito implica subordinar la decisión al Congreso, y expone el patrimonio de instituciones que no funcionan como empresas lucrativas.

Por lo que respecta a las obligaciones institucionales de las universidades bolivianas, la Constitución señala que en su normativa deben establecer “mecanismos de participación social de carácter consultivo, de coordinación y asesoramiento”, aunque no queda claro con qué propósito académico, y que deben crear y sostener “centros interculturales de formación y capacitación técnica”, así como adoptar programas para recuperar, preservar, desarrollar, aprender y divulgar las lenguas vernáculas, y promover “centros de generación de unidades

productivas comunitarias, públicas y privadas”. Este cúmulo de responsabilidades convierte a las universidades en entidades de fomento, sin que eso favorezca la relevancia académica de su labor. El Estado a su vez se compromete a subvencionar de manera “suficiente” a las universidades públicas.

En Costa Rica la Constitución (art. 84 y 85) alude a *independencia* de las instituciones universitarias del Estado para “el desempeño de sus funciones” y a la *capacidad jurídica* para organizarse y darse gobierno propio. Agrega la obligación del Estado para dotar de patrimonio propio a esas instituciones y para “colaborar a su financiación”. Con este motivo el Estado no asume la responsabilidad de sufragar todas las necesidades institucionales sino sólo de “colaborar” con ese propósito.

La Constitución de Ecuador abunda en expresiones de contenido impreciso. A las inevitables polisemias del lenguaje jurídico adiciona las que proceden de los estilos y discursos políticos. En el caso de la autonomía hay varios criterios, y todos expresados con un lenguaje frondoso. El artículo 350 prescribe que la educación superior se rige por los “principios de autonomía responsable, cogobierno, igualdad de oportunidades, calidad, pertinencia, integralidad, autodeterminación para la producción de pensamiento y conocimiento, en el marco del diálogo de saberes, pensamiento universal y producción científica tecnológica global”. Las posibilidades interpretativas que se desprenden de un texto con tal cantidad de elementos indeterminados generan más inseguridad que certidumbre. Este tipo de normas no contribuye a la positividad del derecho porque crea confusión y propicia la discrecionalidad.

Para hacer todavía más complejo el sistema normativo universitario, más adelante (art. 354) se agregan otros criterios al decir:

El Estado reconocerá a las universidades y escuelas politécnicas autonomía académica, administrativa, financiera y orgánica, acorde con los objetivos del régimen de desarrollo y los principios establecidos en la Constitución.

Se reconoce a las universidades y escuelas politécnicas el derecho a la autonomía ejercida y comprendida de manera solidaria y responsable. Dicha autonomía garantiza el ejercicio de la libertad académica y el derecho a la búsqueda de la verdad, sin restricciones; y el gobierno y

gestión de sí mismas, en consonancia con los principios de alternancia, transparencia y los derechos políticos; y la producción de ciencia, tecnología, cultura y arte.

Repárese que se hace una remisión general a los principios constitucionales, que pueden ser muchos más de los contenidos en el artículo 350. Además, se condiciona la autonomía a que sea ejercida “de manera solidaria y responsable”, así como se sujeta el gobierno de las instituciones a los principios de alternancia y “los derechos políticos”. El texto de la Constitución ecuatoriana convierte a las universidades en espacios políticos expuestos a los vaivenes propios de la superposición de compromisos y de criterios coyunturales. Se sacrificó el rigor normativo en aras de un discurso que lejos de tutelar los derechos de las instituciones autónomas las deja a merced de circunstancias impredecibles.

Por su parte las obligaciones del Estado se enuncian en sentido negativo: “La Función Ejecutiva no podrá privar de sus rentas o asignaciones presupuestarias, o retardar las transferencias a ninguna institución del sistema, ni clausurarlas o reorganizarlas de forma total o parcial”, y luego en el artículo 356 se reitera esa idea, pero en positivo: “El Estado garantizará el financiamiento de las instituciones públicas de educación superior”.

La norma suprema de El Salvador (art. 61) indica que el presupuesto anual del Estado contendrá dos tipos de previsiones con relación a las universidades públicas autónomas: las partidas destinadas a su mantenimiento más las orientadas a “asegurar y acrecentar” su patrimonio. A su vez el Estado se reserva la facultad de velar “por el funcionamiento democrático” de esas instituciones, y “por su adecuado nivel académico”. En otras palabras, más que entidades autónomas son organizaciones descentralizadas acerca de las cuales el Estado mantiene la potestad jurídica de supervisión, evaluación e incluso sanción.

Guatemala y Honduras son casos especiales en el contexto del constitucionalismo del hemisferio, porque además de otorgar autonomía a sus respectivas universidades, las convierte en autoridad pública.

Conforme al artículo 82 de la Constitución guatemalteca, a la Universidad de San Carlos, en su carácter de única universidad estatal,

“le corresponde con exclusividad dirigir, organizar y desarrollar la educación superior del Estado y la educación profesional universitaria estatal, así como la difusión de la cultura en todas sus manifestaciones”. Asimismo le corresponde en exclusiva la facultad de incorporar a profesionales egresados de universidades extranjeras (art. 87).

Para el desempeño de esa responsabilidad la Universidad de San Carlos dispone de una asignación no inferior al cinco por ciento del presupuesto anual del Estado (art. 84), y se prevén incrementos basados en el aumento de la población estudiantil, que se puede cuantificar con datos exactos, y en el “mejoramiento del nivel académico”, que depende de evaluaciones menos precisas.

La corriente de asignar montos porcentuales del presupuesto a rubros como educación, salud y justicia, presenta más desventajas que ventajas. Entre estas últimas se incluye la de poder planificar a largo plazo en tanto que se cuenta con una razonable previsión del flujo de recursos; pero entre las consecuencias adversas está la proclividad a practicar gastos innecesarios, a veces orientados a lo superfluo, y a invalidar la función del sistema representativo en cuanto a sus posibilidades de dirigir la inversión a los aspectos que en un momento determinado puedan ser considerados como prioritarios. Además, lo habitual es que las asignaciones presupuestales no decrezcan entre un ejercicio y otro, por lo que comprometer un mismo porcentaje puede incluso resultar desfavorable para las áreas o funciones involucradas. El otro aspecto contraproducente es vincular los aumentos al crecimiento de la población escolar porque deja a la investigación en un papel secundario.

En Honduras la Constitución prevé (art. 157) que la Secretaría de Educación Pública es competente para todos los niveles educativos excepto para el superior, que es competencia exclusiva de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras, la que también interviene con ese carácter de autoridad en la revalidación de estudios y de títulos del extranjero. En el país sólo son válidos los títulos otorgados por esa universidad o por las instituciones que ella reconozca (art. 160). En cuanto al presupuesto se le asigna una partida “no menor al seis por ciento” del presupuesto del Estado, y se le exime de “toda clase de impuestos y contribuciones”.

En la Constitución de Nicaragua (art. 125) existe un régimen presupuestal análogo al de Honduras, y en la de Panamá (art. 100) se

alude de forma expresa a la *autonomía económica* de la Universidad, con motivo de lo cual se le dota “de lo indispensable para su instalación, funcionamiento y desarrollo futuro”.

En el sistema latinoamericano de la autonomía universitaria se registra también otro dato relevante que consiste en la propensión a que las universidades participen en los procesos de designación de los titulares de diversos órganos del poder. Esto se explica en tanto que la autonomía pone a las instituciones de educación superior al margen de las vicisitudes de la política y de la militancia partidista, por lo que se asume que su vocación por el saber más su autonomía les confiere objetividad en sus análisis y en sus recomendaciones.

Los magistrados de la Corte Suprema de Justicia (art. 215 de la Constitución) y de la Corte de Apelaciones (art. 217) de Guatemala, por ejemplo, son designados mediante un proceso en el que los rectores y los decanos de las facultades de derecho integran las respectivas comisiones de postulación. En Perú las universidades eligen a dos de los siete miembros del Consejo Nacional de la Magistratura (art. 155). Lo mismo sucede en el caso de Paraguay (art. 262). En otros países esa participación universitaria no se ha consignado en la norma constitucional pero tiende a formar parte de los estándares institucionales.

La incorporación de la autonomía a las constituciones fue iniciada por Ecuador en 1945 (art. 143), y tuvo características heterogéneas en sus inicios. Como se ha visto, en la actualidad el concepto de autonomía presenta una cierta uniformidad. Las variaciones están referidas a lo que las universidades representan en el contexto general de las instituciones y, lo más importante, en el entorno cultural. Las universidades se han abierto su propio espacio y han ido adquiriendo una presencia creciente en la sociedad contemporánea, muy vinculada a las necesidades del conocimiento.

La asociación entre universidad, conocimiento y desarrollo tiene un significado especial en la sociedad de nuestro tiempo, y es lo que registran de manera creciente y convergente los ordenamientos constitucionales de América Latina.

La positividad o validez de la norma constitucional fue objeto de debate durante muchas décadas en nuestro hemisferio. Por décadas las constituciones latinoamericanas presentaron serios déficits en cuanto a su aplicación, por lo que incluso se llegó a clasificarlas como normas de

vigencia formal pero no de eficacia material. Karl Loewenstein elaboró una serie de categorías conforme a las cuales al lado de las constituciones normativas, que se cumplían en sus términos, había también las nominales y las semánticas, según su grado de positividad.

Ese encuadramiento de Loewenstein sigue siendo válido, pero entre los grandes cambios que se han producido en el constitucionalismo latinoamericano figuran los tribunales constitucionales, cuya presencia implica conferir a las constituciones el carácter de normas y no de proclamas políticas ni de programas de gobierno. A partir de la presencia de esos tribunales se ha acentuado la vocación de dar cumplimiento a las normas.

Es evidente que sigue habiendo casos de distorsión de las normas, pero la constante se orienta en el sentido de reclamar, cada vez con mejores instrumentos de garantía, el cumplimiento puntual de la norma. Para completar ese proceso se ha ido abriendo paso una cultura de los derechos fundamentales con el apoyo de la jurisdicción internacional en la que actúan dos instituciones muy importantes: la Comisión Interamericana de Derechos Humanos y la Corte Interamericana de Derechos Humanos. Estos institutos han fortalecido la capacidad de defensa de los derechos fundamentales en cada país.

Por otra parte hay una clara complementación entre las universidades, los organismos no gubernamentales y los medios de comunicación, que tienen una relevancia creciente como fuentes de análisis y de difusión de los cambios operados en los sistemas jurídicos nacional e internacional.

La academia, esos organismos y los medios entraron en sinergia como activos promotores de la extensión y del respeto por los derechos. También se ha registrado un fenómeno adicional: las redes sociales que fluyen a través de los medios electrónicos. El efecto de todas estas formas de hacer conciencia acerca de los derechos y de su defensa auspicia que el perfil del derecho apunte en el sentido de la positividad de la norma, con un vigor que no se tenía cuando se produjeron las primeras expresiones constitucionales de la autonomía universitaria. Así, se van superando paulatinamente las limitaciones que impedían la consolidación de las reglas y de las garantías para el trabajo autónomo de las universidades.

En ese proceso ha sido muy relevante la comunicación de las universidades y la posibilidad de contar con un foro para el intercambio

de experiencias. La tarea desempeñada por la Unión de Universidades de América Latina tiene que ser valorada por la gran oportunidad que ha brindado a las casas de estudio de la región para construir y mantener un diálogo constante y enriquecedor. La Udual ha sido, y sigue siendo, el espacio por excelencia para identificar problemas y para apuntar soluciones relacionadas con todos los aspectos del quehacer universitario. Uno, de los más sensibles, es el régimen jurídico de las universidades.

Dos argumentos esenciales permiten postular la conveniencia de que el régimen jurídico de las universidades sea definido por la Constitución. El primero consiste en reconocer la función social y nacional de las universidades. El segundo radica en que los universitarios deben y pueden demostrar que así como constituyen la respuesta que ofrece el conocimiento a las necesidades sociales de progreso y de bienestar, responden también al imperativo de ofrecer nuevas alternativas para la vida jurídica de nuestros países.

En la medida en que las instituciones de educación superior sean titulares de nuevos derechos y los ejerzan, estarán contribuyendo al robustecimiento del Estado de derecho. Esto no significa que las universidades o sus miembros hayan de inscribirse en procesos de militancia política; nada más lejos de la esencia universitaria y de la responsabilidad de las universidades que involucrarse en luchas que tienen que ser dirimidas en ámbitos distintos del académico. La vocación de los universitarios y la misión de las universidades en el sentido de contribuir a resolver los problemas nacionales, demandan de cada universitario la clara concepción de que es necesario defender sus derechos y los de la institución que le ha formado.

Eso no puede lograrse por las vías de hecho. Los cauces jurídicos deben ofrecer a las universidades y a sus miembros las opciones reales para realizar sus legítimos intereses. En la medida en que así ocurra, además de la defensa de las universidades se estará formando una conciencia colectiva de acatamiento del derecho que beneficiará a otras instituciones y a otros ciudadanos. Este es uno de los aspectos más importantes relacionados con la constitucionalización de los derechos de las universidades.

En México la reglamentación constitucional de la vida universitaria fue planteada desde 1933 por Alfonso Caso. Muchos años más tarde



otro rector, Guillermo Soberón, presentó al Presidente de la República un proyecto de adición a la Constitución federal. El proceso normativo de la autonomía universitaria en México culminó cuando en octubre de 1979 el Presidente envió al Congreso de la Unión una iniciativa para adicionar el artículo 3º constitucional con una nueva fracción que en un principio fue la VIII<sup>3</sup> y que en la actualidad es la VII. Mediante esta reforma la autonomía universitaria adquirió el carácter de un derecho constitucional fundamental.

Nueve son los elementos característicos del artículo 3º en materia de autonomía:

1. Se establece el compromiso permanente del Estado en el sentido de respetar “irrestrictamente” la autonomía de las instituciones de educación superior para que se organicen, administren y funcionen con libertad.
2. Se precisa que la autonomía no constituye una forma de extraterritorialidad.
3. Se procura fortalecer a las instituciones y a identificarlas con los intereses de la colectividad nacional.
4. Se establece la responsabilidad de las instituciones ante sus propias comunidades y ante el Estado en lo que se refiere al cumplimiento de sus fines y a la utilización adecuada de los recursos destinados a esos mismos objetivos.
5. Se define el marco jurídico de las relaciones laborales, estableciéndose que éstas deben realizarse en términos compatibles con la autonomía y con los fines de las instituciones de educación superior.
6. Se determinan los elementos para que las instituciones de educación superior procuren su propia superación académica de acuerdo con los objetivos de independencia científica y tecnológica que el país procura.
7. Se definen como fines de las universidades y de las demás instituciones de educación superior a las que la ley

---

3 La reforma fue publicada el 9 de junio de 1980.

otorga autonomía, educar, investigar y difundir la cultura de acuerdo con los principios de libertad de cátedra e investigación y de libre examen y discusión de las ideas.

8. Se faculta a las instituciones mencionadas para determinar sus planes y programas sin injerencia de ninguna entidad, grupo o persona ajena a los intereses de la propia comunidad.

9. Se faculta, asimismo, a esas instituciones para fijar los términos de ingreso, promoción y permanencia de su personal académico.

Al ponerse en vigor esa norma subsistieron diversos problemas de orden fáctico. Ya se ha comentado que la aplicabilidad de los principios constitucionales y de cualquier disposición legal, en términos generales, dependía tanto de la decisión de hacer valer las normas como de la vocación de sus destinatarios en el sentido de acatarlas. En estos términos, el reencauzamiento de la vida institucional en las universidades públicas y autónomas atravesó por un periodo de adaptación que no fue fácil pero que a la postre se integró a los estándares de la vida social y cultural del país.

La adaptación de las normas relativas a la autonomía universitaria no ha sido fácil. Las comunidades académicas han tenido que aprender a distinguir entre las reglas de las comunidades políticas y las que rigen a las comunidades académicas. Los principios agonistas de competencia y de lucha de la sociedad política no son los propios de un espacio donde se utiliza el diálogo e incluso el debate para construir el saber y no para disputar el poder.

El proceso adaptativo también incluye a los agentes del poder político, habituados al funcionamiento vertical de los sistemas autoritarios presentes en casi todos los espacios del hemisferio en algún momento de su evolución. Esos agentes tuvieron que aprender a convivir con instituciones cuyo trabajo exige libertad y respeto.

Las universidades son un ámbito de expresión de estudiantes y de profesores familiarizados con los avances científicos, técnicos, sociales y culturales, que mantienen una comunicación constante con otros

espacios análogos. La esencia cosmopolita de las universidades las hace fuente continua de propuesta de cambios y de demandas de libertades sociales. Para el poder no ha sido sencillo aceptar esa realidad, pero se ha avanzado.

La sociedad misma ha tenido que habituarse a asistir a los debates universitarios, muchas veces acerca de temas que implican modificaciones sustanciales de los patrones culturales establecidos. Es el caso de las demandas relacionadas con los derechos sexuales y reproductivos, por ejemplo, y con la laicización creciente de las relaciones sociales, de las instituciones y de la cultura.

La investigación científica también llega a suscitar reticencias e incluso resistencias sobre todo cuando algunos de sus campos de trabajo son contemplados desde una perspectiva confesional. La decisión de las universidades en el sentido de adoptar principios de bioética ha permitido atenuar algunas de las reservas expresadas por los sectores sociales más conservadores.

El cambio normativo ya ha sido adoptado en casi todo el hemisferio. Los otros procesos de adaptación están en marcha, con diferentes niveles de avance, pero la tendencia normal es consolidar las nuevas reglas de la autonomía.

A cambio del compromiso universitario de ejercer su autonomía de manera responsable, las sociedades a las que sirven las instituciones de educación superior se están viendo fortalecidas por la formación de profesionales y por la generación de conocimientos. Al constatar la contribución de las universidades al bienestar general se confirma también que su régimen jurídico de libertades está justificado y rinde los frutos previstos.



# **La universidad autónoma argentina desde el contexto democrático latinoamericano. Alcances, búsquedas y desafíos**

**Fernando Tauber<sup>1</sup>**

Universidad Nacional de La Plata, Argentina

El siglo XX tuvo como característica determinante la explosión demográfica en el mundo, la “urbanización” de la población, la degradación ambiental y una impresionante aceleración en los procesos tecnológicos; ello condicionó fuertemente el desarrollo social y educativo, dando un nuevo alcance a la dimensión cultural y a las cuestiones de política y poder de las instituciones, y modificando en consecuencia los métodos de planificación y gestión del desarrollo comunitario y de sus instituciones, considerando en particular las de educación superior.

El pensamiento moderno, cartesiano e iluminista, dominante en la primera mitad del siglo, visualizó al mundo como una totalidad esencialmente ordenada y a los procesos de desarrollo de la sociedad y de sus instituciones, desde una visión de “certidumbre” en el futuro, homogéneo y previsible, como resultado de una suma de tendencias y decisiones.

Es durante la segunda mitad del siglo, con la mencionada aceleración de los procesos tecnológicos y una “saturación” demográfica del territorio urbano, cuando surge como alternativa sustituta y consecuente el pensamiento posmoderno, de un sujeto crítico, que visualiza al mundo ya no como una totalidad, sino como un número ilimitado de modelos de orden, cada uno de los cuales es generado por un conjunto relativamente autónomo de prácticas comunitarias. Y

---

1 El Dr. Arq. Fernando Tauber es Vicepresidente Institucional de la Universidad Nacional de La Plata.

comprende en consecuencia, a esos procesos de desarrollo desde una visión de “incertidumbre”, en la que se consolida la pluralización de los discursos contextualizados por la comunidad y la tradición, que postula el carácter local de la verdad, el juicio y el gusto.

En ese contexto, la educación superior contemporánea y en particular las universidades tuvieron un desarrollo explosivo en las últimas décadas –en particular en los últimos treinta años-, caracterizadas por aspectos que no es fácil controlar, impulsado por múltiples dimensiones culturales, en las que se advirtió en todo el mundo un gran crecimiento de la cantidad de alumnos que acceden a la educación superior.

Como señalamos, los factores que promovieron ese proceso, fueron el crecimiento demográfico, la urbanización de la sociedad, la aceleración de los avances en ciencia y tecnología, además de otros particulares como el ingreso de las mujeres al mercado laboral, la generalización y expansión gradual de la educación básica y preuniversitaria, el desarrollo de una cultura juvenil, el movimiento de adultos para adquirir nuevas calificaciones, certificaciones y oportunidades de trabajo, las nuevas y consecuentes capacidades requeridas por la industria y los servicios modernos, el crecimiento económico de algunos países históricamente postergados y la certeza generalizada de que el desarrollo va asociado a la educación superior y de que la formación universitaria y el crecimiento científico tecnológico son indispensables para producir cambios sociales, culturales, políticos y económicos.

En estas últimas décadas, “la universidad ha pasado a ocupar un papel tal vez más destacado que en cualquiera otra época de la historia” (Hübner Gallo: 1963) y “si bien quizá todavía no sea posible pensar en la educación superior como un sistema global, existe una importante convergencia entre las universidades del mundo y los sistemas de educación superior” (Altbach y Davis: 2000, 22). Sin embargo, en la convergencia contemporánea de los distintos tipos históricos de universidad, “a grandes líneas observamos en la actualidad dos modelos de educación que se enfrentan: el neoliberal, que conduce a una educación en destrezas y habilidades técnicas para producir una profesionalidad pragmática: empiristas de la sociedad de mercado. Y el modelo humanista, cuyo paradigma es la educación en valores, que ve las humanidades no sólo como disciplinas, sino como formación básica y ética que oriente los saberes específicos y forje un ‘profesional

social” (Rojas Mix, 2006: 18). En el medio de estos dos extremos se producen múltiples variables que incluso los articulan.

En América Latina, estos modelos se entrecruzan y potencian en la educación superior, acentuando las contradicciones generales que conviven en nuestra sociedad. Por ejemplo, en su momento, la vigencia de las más encendidas luchas reivindicatorias, no sólo por intereses universitarios, sino por políticas generales de cambio para nuestros países; que reemplazaron el debate en el ámbito de la universidad pública por las tomas de facultades, la interrupción permanente del funcionamiento institucional y muchas veces la violencia y la agresión en la relación cotidiana; en reiteradas oportunidades llevaron a la universidad pública –gratuita en la Argentina- a crisis tales que vaciaron sus aulas de alumnos, propiciando claramente el crecimiento de una universidad privada, portadora de modelos diferentes o en el mejor de los casos con acentos diferentes en el modelo de educación “buscado”, inclusivo, promotor de una movilidad social ascendente, y al servicio incondicional de la sociedad y del desarrollo del país.

En términos generales, no obstante, los objetivos de la educación formal parecieran orientarse a la formación de analistas simbólicos que, en lugar de poner el acento en la transmisión de la información, busque promover la reflexión, el discernimiento y la interpretación. El debate plantea que el proceso formativo se enriquece si “se enseña a ‘profundizar’ en la información, a plantearse por qué se seleccionan ciertos hechos, por qué se los considera importantes, cómo deben ser interpretados y cómo se los puede contrastar y rebatir” (Donini y Donini: 2004, 305).

Para situar nuestro tema en ese contexto, definido por la vigencia específica del debate y por las posibilidades que otorga el medio, es necesario precisar sintéticamente las características consecuentes del proceso evolutivo de la educación superior desde sus albores, las preocupaciones contemporáneas en el tema, sus tendencias y sus desafíos:

La educación en sí nace cuando nace el hombre. Los conocimientos, la información y la educación existen muchos años antes que se formara la institución conocida como universidad, aunque ésta es una de las instituciones con más antigüedad de las que ha perdurado a lo largo de la historia.

La evolución de la institución universitaria, teniendo en cuenta sus antecedentes asiáticos y europeos, aún en los confines de lo que

reconocemos en ese momento histórico como el mundo civilizado –India, China y las civilizaciones del Mediterráneo (Egipto, Grecia, Roma y el imperio árabe); su consolidación en el occidente europeo en la universidad medieval y escolástica del siglo XII al XV (con fuerte influencia de la Iglesia y en la que la Teología, el Derecho y la Medicina ocupaban en forma excluyente el lugar de las profesiones y las Artes y la Filosofía las acompañaban como propedéuticas); la universidad del renacimiento humanista, del siglo XVI y XVII; la universidad liberal de la Ilustración del siglo XVIII, la universidad referida a los Estados europeos expansionistas del siglo XIX (en un período turbulento de tránsito entre la primera y la segunda revolución industrial), en sus versiones inglesa, francesa y alemana y aún la síntesis holística que produce Ortega y Gasset en la primera mitad del siglo XX, son reflejo de su territorio, de su tiempo y de su cultura, pero además, construyen los pasos fundamentales en la historia de la educación superior y definen en su evolución, los aspectos fundamentales de la universidad contemporánea en el mundo.

En el análisis de la evolución histórica de las universidades pueden identificarse, a mi entender, al menos tres períodos entendidos como verdaderas “revoluciones académicas”, por la gran transformación institucional que impusieron en las actividades de generación, transmisión y utilización del conocimiento avanzado, en los más de nueve siglos de universidad y que nos interesan por su diferente gravitación en nuestro tema:

La primera revolución la produce el propio origen occidental de las universidades en el apogeo del período medieval, con la creación de la Universidad de Bolonia en 1088 y la de París en 1150, a partir de: 1) El redescubrimiento por los europeos, a través del Islam, de la cultura de la Antigüedad, lo cual dio lugar a que a partir del siglo XII se formalizaran las instituciones universitarias (Kuhn: 1985). 2) El cambio cultural expresado por las formas de pensar y de enseñar que conforman la escolástica basada en la dialéctica en tanto “ciencia del razonamiento”. 3) La afirmación del poder ideológico de la Iglesia en la Cristiandad de Occidente (Arocena y Sutz: 2001). 4) El surgimiento de la ciudad medieval como fenómeno específico (Pirenne: 1992), en el que “la organización universitaria del siglo XII marca la integración de la vida intelectual a la vida de la ciudad” (Le Goff: 1965).



La segunda revolución la produce la idea alemana del siglo XIX de incorporar la ciencia y la investigación a la enseñanza universitaria, con la fundación de la Universidad de Berlín en 1810 por parte de Wilhelm von Humboldt, que consistió esencialmente en la gran transformación que supone vincular la generación de conocimientos con su transmisión al más alto nivel, como dos aspectos de una misma tarea realizada por la misma gente en la misma institución. “En ocho siglos de vida universitaria en el mundo occidental, desde las Boloña y París del siglo XII hasta las Stanford y Tokio del siglo XX, ningún otro cambio se puede comparar con el surgimiento y desarrollo de la moderna universidad de investigación” (Clark: 1997, 9).

La tercera revolución, a mi juicio, la produce la Reforma Universitaria de 1918 en Córdoba<sup>2</sup>, Argentina, que significó la erradicación de la Teología<sup>3</sup> y la introducción, en lugar de ésta, de directrices positivas, la ampliación y diversificación de las modalidades de formación profesional; el intento de institucionalizar el cogobierno de la universidad por sus profesores y estudiantes; la implantación (más verbal que real por esos tiempos) de la autonomía de la universidad referente al Estado; la reglamentación del sistema de concursos para el ingreso a la carrera docente, y en general, una mayor democratización de la enseñanza (Ribeiro: 1971); a las que se suma una serie de conquistas que rematan

- 
- 1 No se registra en el siglo XX otro movimiento generado en las universidades, de tamaño significación e influencia: El desarrollo contemporáneo de la educación superior en Asia, África y Oceanía transcurrió con importantes esfuerzos para poder “popularizarse” y salir del modelo de “élite colonial”, avances conseguidos a partir de la evolución política y social de los Estados y en Europa, cuna de la universidad occidental, el período transcurrió entre las guerras mundiales de las que fue escenario y la posterior Guerra Fría. El Mayo Francés del 68, por ejemplo, a pesar de su magnitud, no tuvo repercusión continental en el sistema universitario (ni siquiera en Francia).
  - 2 En Europa, cuna de la universidad de América Latina, la enseñanza de la Teología se había relativizado como obligatoria ya en el siglo XVII, con la consolidación de los Estados. Sólo sobrevivía en ciertas universidades. En América Latina, sin embargo, a pesar del período de consolidación republicana en el siglo XIX, la fuerte impronta “colonial” del proceso de nacimiento de las universidades, donde la presencia de la Iglesia fue determinante, hizo que la obligatoriedad de su enseñanza perdurara, desfasándose del rol que la propia sociedad le daba a las universidades.

con la “misión social de la universidad”, incorporando la extensión universitaria y la preocupación por centrar en la universidad el espacio natural de promoción de los debates de los temas que le preocupan a la sociedad. Esta figura le dio forma y fundamento al modelo de universidad contemporánea que condiciona nuestras instituciones hasta nuestros días, en particular en América Latina.

La concepción reformista de universidad pública toma cuerpo en todo el continente y se transforma en el objetivo a alcanzar por las universidades públicas de la América de habla hispana, siendo una referencia en muchos de sus objetivos para el resto de las instituciones de educación superior en el mundo.

La universidad en América Latina había nacido como institución colonial al servicio tanto de la Iglesia como de la Corona, en la que la Iglesia cumple un rol gerencial central y excluyente durante tres siglos, hasta la emancipación, formando a la elite criolla clerical y en sus últimos tiempos, también a la dirigente. Evoluciona como institución republicana en el siglo XIX, poniéndose al servicio del Estado y formando a sus elites dirigentes.

Recién en el siglo XX, la universidad se transforma en un instrumento de movilidad social e integra a la ciencia, poniendo paulatinamente la producción de conocimientos al servicio del desarrollo nacional y del progreso social, aunque aún despliega un perfil marcadamente profesionalista; y evoluciona en el siglo XXI hacia la integración regional y la internacionalización, asimilando el proceso de globalización como contexto potenciador de su aporte, consolidando la producción científica, tecnológica y artística y el compromiso social como sus objetivos que se suman a la enseñanza como fundamentales.

En ese contexto, la universidad en la Argentina se afianza y evoluciona durante el siglo XX, fundamentalmente a partir de la Reforma de 1918, pero es el reflejo de la inestabilidad democrática del país, plena de golpes militares y gobiernos de facto, alternados con gobiernos populares y populistas, confirma su perfil reformista recién en la década del sesenta, el que se ve interrumpido por casi veinte años, por una época dolorosa de represión e intervención de las instituciones, que culmina con el actual proceso democrático iniciado en 1983, período en el cual se afianza el actual modelo de universidad argentina y su rol en la región.

Como síntesis del análisis de la evolución histórica de la universidad, podemos afirmar que la universidad, como institución que resume el desarrollo y la transferencia de conocimientos y coprotagonista de los diferentes aspectos de la evolución cultural de la sociedad, es un fenómeno históricamente europeo y latinoamericano que se desarrolla desde el siglo XII y XVI respectivamente.

Sin embargo, en el resto del mundo aparece con fuerza en el escenario del siglo XIX, producto de la expansión colonial europea posterior a la primera revolución industrial, se generaliza en forma explosiva en el siglo XX, en particular en el período que analizamos y que en el mundo coincide con la plenitud de lo que denominamos de globalización, a partir de la década del ochenta y que aún está vigente y tiende a multiplicarse en el siglo XXI.

En este último período, el documento más importante para la reflexión y la defensa de la educación superior en el mundo es, hasta el momento, la primera Conferencia Mundial sobre Educación Superior, organizada por la Unesco en París en 1998, continuado y consolidado en la segunda Conferencia Mundial sobre Educación Superior, organizada también por la Unesco en 2009.

Plantea que las respuestas de la educación superior a un mundo en constante cambio, caracterizado por una demanda masiva de educación superior, deberían guiarse por cuatro consignas: *pertinencia, calidad, internacionalización o cooperación interuniversitaria y acceso*; planteando que la igualdad de condiciones para el acceso y permanencia en los estudios deben estar basados en los méritos, la capacidad, los esfuerzos, la perseverancia y la determinación de los aspirantes.

Con ese marco de referencia, el documento define una serie de características necesarias para el desarrollo del proceso educativo y condiciona la mejora y conservación de la calidad de la enseñanza, de la investigación y de la vinculación social de la educación superior, a un financiamiento suficiente por parte del Estado, a una autonomía real de las instituciones para manejar sus asuntos y al desarrollo de competencias de gestión eficaces, que exijan a la universidad la elaboración de capacidades y estrategias apropiadas de planificación y análisis de sus políticas.

Esa condición es profundizada en el plano de los sistemas y las instituciones, donde considera especialmente que los Estados deberán

contar con un plan que defina su objetivo, misión, estrategias y prioridades, considerando: 1) el respeto a la ética, al rigor científico e intelectual, al enfoque multidisciplinario y transdisciplinario, al acceso, a la calidad y a la pertinencia; 2) el desarrollo sostenible de la sociedad; 3) la articulación en la tarea docente de la enseñanza con la investigación y la extensión; 4) la orientación, la integración, la asociación con el mundo del trabajo y el apoyo a los graduados; 5) la calidad de las normas institucionales; y 6) la promoción y desarrollo de la investigación y la generalización de las nuevas tecnologías. Al igual que el párrafo anterior, este es un punto de especial interés para el desarrollo institucional de la universidad argentina actual, pues un documento de tamaña trascendencia refiere por primera vez en forma específica a la planificación estratégica institucional como una herramienta indispensable para el desarrollo de las instituciones para la educación superior, en particular, las universidades.

Por su parte, un documento contemporáneo importante de promoción de la integración regional de la educación superior que aún hoy influye en las distintas regiones del mundo es la Declaración de Bolonia de los Estados de la Unión Europea, firmada en 1999, en la que éstos se comprometieron a encarar reformas concretas en sus universidades con el objetivo de “compatibilizar los sistemas universitarios mediante la adopción de un sistema de títulos comparable entre países; establecer estructuras de carreras en dos ciclos de formación (grado y posgrado, este último con dos posibles niveles consecutivos de master y doctorado); facilitar el reconocimiento de los títulos y estudios cursados en la región; promover la movilidad de los estudiantes y establecer sistemas de aseguramiento de la calidad en instituciones y carreras” (San Martín: 2005, 253).

Las líneas de desarrollo de la educación superior que promueve ese documento se pueden sintetizar en los siguientes aspectos: “Primero, los sistemas y las instituciones necesitan ‘pensar en lo global y actuar en lo local’ a fin de fomentar la internacionalización al tiempo que toman en consideración las necesidades y las diferencias regionales. Segundo, la integración de los cambiantes intereses y necesidades externos es cada vez más importante y requerirá técnicas para permanecer informado acerca del mercado de trabajo, la economía y otras importantes variables externas. Tercero, las universidades necesitan implementar

procedimientos de planeamiento que aseguren velocidad, precisión y destreza. Cuarto, el intercambio internacional y la movilidad serán críticos para que los graduados fortalezcan sus calificaciones e incrementen la sofisticación de ‘habilidades blandas’ como la sensibilidad intercultural, los idiomas y la adaptabilidad” (Sporn: 2000, 105-106):

Efectivamente, la internacionalización universitaria, en un escenario mundial gobernado por el conocimiento y por la educación permanente, redimensiona sus compromisos transnacionales humanistas, culturales y educativos y también sus compromisos internos, apuntando a la preparación para el cambio basado en la flexibilidad académica y administrativa, en la redefinición de las fronteras disciplinares, en la mayor relevancia de las ciencias y las tecnologías y en un vínculo más intenso con su entorno social para responder a las exigencias del trabajo, el conocimiento y el progreso social (Ruiz Zuñiga: 2000).

América Latina, desde una concepción general fundada en la educación superior como bien público social y derecho humano universal, y no como bien de mercado o transable, avanzó en estos años y evoluciona esforzadamente hacia la integración regional y las redes interuniversitarias, tomando de la Carta de Bolonia diversas condiciones pertinentes y acordes a su realidad.

Se transformaron en características generales de la educación superior contemporánea en estos años, el crecimiento de la matrícula universitaria, la masificación, las nuevas tecnologías, la movilidad estudiantil, la privatización, la heterogeneidad institucional y la búsqueda de la profesionalización académica.

Su desafío principal es ensanchar el acceso y la retención, manteniendo un equilibrio entre excelencia, pertinencia, equidad, eficiencia y compromiso social.

Se consolidan como referencias el desarrollo humano sustentable, la educación permanente, la cultura de la paz, la diversidad cultural, la defensa del medio ambiente, de los derechos humanos y de la democracia, la educación en valores y la tolerancia. Y en ese marco crecen los desafíos de la generación de ciencia y tecnología, de asimilar y promover las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, de la vinculación con el sector productivo, de la internacionalización y de la planificación estratégica y participativa, de la administración transparente y de la gestión eficiente.

A las profundas transformaciones de nuestros tiempos ocurridas en las universidades latinoamericanas, que abarcan los espacios local y global, y se expresan en un proceso de masificación, feminización, privatización, regionalización y movilidad, diversificación y segmentación, evaluación y autocrítica y dificultades presupuestarias; se suman como características y tendencias generales de la educación superior contemporánea en América Latina, la autonomía y el cogobierno, la extensión universitaria y la preocupación por los problemas sociales, el mayor desarrollo científico y tecnológico y de transferencia a la empresa y al Estado, la mayor profesionalización docente, el crecimiento del posgrado, una mejora en los servicios de orientación y contención del estudiante y un mayor acceso a las nuevas tecnologías.

Sin embargo, aunque aún se mantiene su énfasis profesionalista, subsiste la persistencia de la cátedra como unidad docente excluyente -aunque hay una tendencia a revertirla- y la rigidez de la organización curricular con las dificultades de movilidad estudiantil interna y externa que esto genera.

Sus desafíos y expectativas, en general, se agregan a las que tiene la educación superior en el mundo y, en particular, se traducen en consolidar las tendencias positivas generales, destacándose la búsqueda de una mayor integración regional, una multiplicación de redes que afiancen la internacionalización del sistema y una mayor pertinencia y calidad en la formación de los egresados.

En la Argentina, por su parte, se consolidaron como características generales de la educación superior contemporánea en estos últimos años de democracia, aunque varias no escapan a aquellas ya analizadas en América Latina, una expansión acelerada de la matrícula, la regionalización e internacionalización del sistema, la cantidad creciente de graduados que produce el sistema universitario, el crecimiento de la participación del sector privado en la educación superior, una primacía de la formación profesionalista y una recurrente compartimentación funcional de las unidades académicas.

Existen todavía dificultades para la substanciación de los concursos docentes en muchas instituciones, una escolarización amplia y abierta aunque con importantes dificultades de deserción, retraso y fracaso académico, y una articulación insuficiente entre los distintos niveles educativos.

Es importante remarcar, sin embargo, que en la última década se observa una notable mejora del presupuesto universitario, una marcada mejora de los salarios de los trabajadores no docentes y de los docentes –aunque aún queda mucho por hacer en el incremento horario/salarial de las dedicaciones a la docencia, a la investigación y a la extensión universitaria-, una fuerte inversión en infraestructura y equipamiento universitario y un creciente desarrollo tecnológico de las instalaciones universitarias en general.

La Declaración de Horco Molle del año 2004 en Tucumán, producida por el conjunto de las universidades públicas argentinas, fue el primer gran paso para sintetizar sus desafíos, en línea con las preocupaciones de las instituciones universitarias en el mundo y en América Latina; no obstante, señaló que el futuro perfil de la universidad argentina que debemos construir se debe basar en:

- Su autonomía normativa, administrativa, política, institucional y académica.
- Su autarquía económica.
- Un presupuesto suficiente (vinculado proporcionalmente al PBI, la recaudación tributaria o el gasto público) para estimular la enseñanza, la investigación científica y tecnológica, la transferencia y la extensión –en particular promoviendo la dedicación exclusiva y la formación docente-, las vinculaciones interuniversitarias y para garantizar el acceso y la permanencia de los estudiantes en el sistema de educación superior.
- Una planificación integral y estratégica de la oferta de educación superior que permita además la movilidad estudiantil y docente y la vinculación directa y permanente de la universidad con la empresa y con el Estado.
- Un control uniforme de su calidad y pertinencia por organismos estatales que decidan e integren las propias universidades.
- Una garantía firme del libre ingreso y la permanencia, acorde a los méritos de quien tenga la voluntad de aprender;

del cogobierno, de la gratuidad de la enseñanza, de la pluralidad de las cátedras, de su provisión por concurso y de la periodicidad de su ejercicio.

- Una articulación solidaria de la universidad con todo el sistema educativo que informe, oriente y nivele a los aspirantes a integrarla.

- Un uso intenso de las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación –NTIC- en los procesos de información, nivelación, formación de grado y posgrado y de generación de material de consulta y de estudio al alcance de alumnos, docentes e investigadores.

- Una oferta de grado y posgrado amplia, actualizada y bien distribuida, con planes de estudio también actualizados, con títulos intermedios y carreras de distinta duración.

- Una administración ágil y transparente, con no docentes capacitados y una infraestructura equipada, suficiente y bien mantenida.

En el año 2010 –año denominado del Bicentenario en nuestro país-, las universidades públicas argentinas consensuaron un segundo documento llamado “Declaración de La Plata” que actualizó las preocupaciones y objetivos de la educación superior argentina.

En este documento, las preocupaciones centrales de la educación superior en la última década se enfocan al igual que el de Horco Molle, en aspectos fundamentales para su crecimiento: El mejoramiento permanente de la calidad, de la relevancia y de la pertinencia social como un todo; la inclusión mediante la masividad en el acceso, la permanencia y la culminación con éxito de las carreras de grado y en la educación posterior a lo largo de toda la vida son cuestiones a atender permanentemente.

Incluyen, centralmente, la custodia de la autonomía universitaria, el reclamo de presupuestos adecuados, la inclusión institucional en la internacionalización de los procesos universitarios y el acceso equitativo a las nuevas tecnologías de la información y la comunicación; sin descuidar los factores que construyen esa conjunción desde la enseñanza, la



investigación, la extensión y el ejercicio activo del compromiso social, desde las relaciones institucionales y desde la administración y gestión de la cuestión universitaria.

El documento plantea que los condicionantes y características del mundo contemporáneo, que incluyen y enmarcan la realidad de nuestro país, dimensionan los retos de las universidades públicas para los próximos años, concluyendo en un conjunto de desafíos fundamentales que se proponen asumir:

- Articular un Sistema Universitario Público Argentino solidario e inclusivo, que asuma un rol protagónico en la construcción de una sociedad en la que la educación, el conocimiento y los bienes culturales se distribuyan democráticamente, participando activamente en las transformaciones sociales hacia el logro del desarrollo sustentable, del progreso colectivo y la defensa de los derechos humanos. Un sistema capaz de generar oportunidades para quienes hoy no las tienen, que funcione de modo proactivo y sinérgico con el Estado del que somos parte, así como con los sectores representativos de la sociedad.

- Garantizar la formación de ciudadanos responsables consustanciados con los mejores valores de la democracia, de la cultura científica y humanística de nuestro tiempo e incrementar la cantidad de graduados altamente calificados, profundizando en su educación la formación de valores, la responsabilidad de la ciencia y el valor social de los conocimientos; contribuyendo a comprender, preservar, historiar, fomentar y difundir las culturas nacionales y regionales.

- Impulsar un modelo académico que se distinga por la calidad, la relevancia y la pertinencia de la enseñanza. Que ponga el acento en la reflexión, el discernimiento y la interpretación de la información y que sea capaz de adaptarse a la dinámica de un mundo en constante cambio. Un modelo representado por la generación, promoción, difusión y transferencia de conocimientos por medio de la investigación científica, tecnológica,

humanística y artística, fundada en la definición explícita de problemas a atender y por la indagación de los temas en sus contextos. Un modelo expresado por el esfuerzo conjunto con las comunidades; por una activa labor de divulgación, vinculada con la creación de conciencia ciudadana, sustentada en la solidaridad, el respeto a los derechos humanos y la diversidad cultural; y por un trabajo de extensión que enriquezca la formación, colaborando en la detección de problemas para la agenda de investigación y creando espacios de acción vinculados con distintos actores sociales, especialmente con aquellos que pertenecen a los sectores más postergados.

- Mantener un equilibrio adecuado entre las funciones de docencia, investigación y extensión, en instituciones que crezcan en diversidad, flexibilidad y articulación; promoviendo el incremento progresivo de una mayor dedicación docente, para asumir el compromiso constante que demanda la educación superior.

- Desarrollar políticas de articulación con todo el sistema educativo para facilitar el tránsito desde la Escuela Media a la Educación Superior, colaborando en la formación de sólidas bases cognitivas y de aprendizaje en los niveles precedentes, de tal manera que los ingresantes cuenten con las competencias necesarias para apropiarse, construir y transferir conocimientos en beneficio de la sociedad y desarrollar exitosamente sus carreras universitarias.

- Avanzar en el control de la deserción, emergente de causas externas, en general socioeconómicas; de otras propias del sistema, como las devenidas de la masividad, la insuficiencia de becas o servicios similares, de los sistemas de ingreso, de la orientación vocacional y del ambiente educativo; de causales académicas, como la formación previa, las expectativas laborales, la falta de apoyo y la excesiva duración real en la formación de grado; y personales, tanto actitudinales como motivacionales.

- Propiciar la distribución social del conocimiento, convirtiendo a la educación en un mecanismo de cohesión e integración social, pasando de los modelos disciplinares a los modelos transdisciplinares y generando carreras con propuestas formativas innovadoras que respondan a los nuevos desafíos sociales, ambientales, culturales, científicos, tecnológicos, económicos y políticos requeridos por nuestra comunidad para alcanzar un desarrollo sustentable, una mayor integración regional y una sociedad más justa e inclusiva.
- Promover la educación continua de los graduados y su vinculación permanente con las universidades para la actualización o incorporación de nuevos conocimientos que les permitan un desempeño de calidad en su actividad profesional.
- Incrementar en forma significativa la cantidad de doctores integrantes del sistema de investigación científica, desarrollo tecnológico e innovación.
- Empezar acciones de vinculación con el sector productivo, el Estado, los movimientos sociales y comunitarios y la sociedad en su conjunto, generando un ambiente propicio para los procesos de innovación necesarios para el crecimiento sustentable del país, generalizando el uso de las nuevas formas de organización y de producción en las diferentes regiones, en particular para la micro, pequeña y mediana empresa. Se trata de aportar a un modelo de desarrollo en donde la capacidad de agregar valor a partir del trabajo calificado, de la capacidad de innovar y crear sobre la base de ciencia y tecnología propias sean factores determinantes del crecimiento.
- Propiciar investigaciones básicas en todos los campos disciplinares e investigaciones aplicadas y desarrollos tecnológicos orientados a la resolución de problemas relevantes en temas prioritarios, como la preservación del medio ambiente y el cambio climático, el uso racional del

agua y la preservación de las reservas, la conversión de la energía, la nanotecnología, la biotecnología, la mejora de los procesos productivos, la sustentabilidad del desarrollo humano y urbano en temas como la vivienda, la infraestructura general de servicios, incluyendo el transporte, la salud pública, la educación, la seguridad y el trabajo, en tareas de capacitación, organización, información y prevención.

- Articular políticas con los organismos nacionales y provinciales para la definición y financiación de los trabajos en estos campos, procurando atender prioritariamente las necesidades locales, nacionales y regionales, y fomentando la formación de recursos humanos en áreas de vacancia temática y geográfica.

- Promover el uso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación con criterios de pertinencia y relevancia, en particular aquellas útiles para la desconcentración económica y social y la igualdad de posibilidades en todo el territorio nacional.

- Asumir con firmeza el compromiso social universitario y reforzar las acciones de servicio a la sociedad, en particular trabajar para erradicar la pobreza, la intolerancia, la violencia, el analfabetismo, el hambre, el deterioro del medio ambiente y las enfermedades, aplicando enfoques interdisciplinarios y transdisciplinarios.

- Impulsar la transformación de las universidades públicas en espacios naturales para la discusión y el intercambio de ideas no solamente entre sus miembros, sino con la sociedad en general, que permita identificar y priorizar aquellos temas que son fundamentales para el desarrollo comunitario.

- Promover desde la extensión universitaria, una propuesta formativa integral, articulando el conocimiento científico de la educación superior con el “saber hacer”

dado por el oficio, orientada a capacitar a sectores no involucrados en la educación académica formal, pero demandantes de nuevos saberes o necesitados de herramientas para insertarse, permanecer y progresar en el mundo del trabajo.

- Valorar como riqueza trascendente la diversidad humana y natural, marcadamente pluricultural y multilingüe, incorporando el diálogo de saberes y el reconocimiento de la diversidad de valores y modos de aprendizaje como elementos centrales de las políticas, planes y programas del sector; y fortaleciendo las identidades culturales, la integración regional y de los pueblos originarios.

- Promover la consolidación de la articulación interuniversitaria, fomentando la conformación de redes, la movilidad de alumnos, docentes e investigadores, la homologación de títulos y las investigaciones conjuntas, aprovechando la cooperación internacional y priorizando la integración latinoamericana.

- Avanzar en la planificación estratégica y participativa, la administración transparente y la gestión eficaz del desarrollo institucional con criterios de eficiencia, eficacia, comunicabilidad, flexibilidad y trabajo en equipo, a partir de contar con el financiamiento adecuado para funcionar, así como la infraestructura y el equipamiento necesarios.

- Promover, de manera coordinada, acciones diversas tendientes a que el sistema universitario responda a las crecientes demandas de educación superior, en particular frente al desafío que nos representa la obligatoriedad de la educación media prevista en la Ley de Educación N° 26.206, en todo el territorio del país, de manera cooperativa y según planes de desarrollo concertados.

- Implementar acciones positivas tendientes a disminuir las asimetrías existentes hacia el interior del sistema

universitario, procurando garantizar similares condiciones a todos los estudiantes universitarios de cualquier lugar del territorio nacional.

- Consolidar, las acciones tendientes a la constitución de un Espacio de Educación Superior de América Latina y el Caribe, acompañando procesos de integración como la Unasur, y fortaleciendo el principio de considerar a la "...educación superior un bien público social, un derecho humano y universal y un deber del Estado".

Plantea, sin embargo, que estos desafíos asumidos por las universidades públicas argentinas deben apoyarse en la garantía de:

- La autonomía normativa, administrativa, política, institucional y académica, así como de la autarquía económica.

- Un presupuesto suficiente y responsablemente administrado, orientado a estimular la enseñanza, la investigación científica, el desarrollo tecnológico, la transferencia, la extensión, la vinculación y el desarrollo de redes interuniversitarias nacionales e internacionales.

- El resguardo del cogobierno, de la gratuidad de la enseñanza de pregrado y de grado, de la pluralidad de cátedras, de su provisión por concurso y de la periodicidad de su ejercicio, así como del libre ingreso, la permanencia y el egreso de los estudiantes en el sistema de educación superior de grado, acorde con los méritos de quien tenga la voluntad de aprender.

- El control uniforme y sistemático de la calidad y pertinencia de las propuestas integrales, mediante procesos de autoevaluación y de evaluaciones externas por parte de organismos públicos que también estén integrados por las universidades.

- Un conjunto de dispositivos y servicios destinados a los estudiantes, que afronten las causales externas, internas,

académicas y personales de la deserción, y permita su inclusión, contención y permanencia en el sistema universitario, esencial para la movilidad social.

- La administración ágil, transparente y capacitada con una infraestructura equipada, suficiente, segura y bien mantenida.

En síntesis, estos años de democracia consolidaron en América Latina y en particular en nuestro país a la educación superior como un bien público social, un derecho humano universal y un deber del Estado.

Ésta es la convicción y la base para el papel estratégico que debe jugar en los procesos de desarrollo sustentable de los países de la región (Unesco-Iesalc: 2008). Las universidades, como responsables fundamentales de impartir esa educación y tal como las comprendemos, comparten tres finalidades esenciales: la transmisión de conocimientos en el más alto nivel, la generación de nuevos conocimientos y la búsqueda de la verdad.

En esa línea, las universidades deben transformarse en instituciones de educación permanente, contribuyendo a brindar educación para todos, a lo largo de toda la vida, creando, conservando y transmitiendo el conocimiento de las cuestiones sociales fundamentales (Unesco: 1998).

Sin embargo, el pedagogo “Francisco Giner de los Ríos definía a la universidad como la conciencia ética de la vida” (Rojas Mix: 2008), y en ese sentido, la educación superior a través de sus funciones de docencia, investigación y extensión, desarrolladas en contextos de autonomía institucional y libertad académica, no sólo debe incrementar su mirada interdisciplinaria y proveer de competencias sólidas al mundo presente y futuro, sino contribuir a la formación de individuos capaces, aptos para seguir mejorando por sí mismos y para insertarse como elementos útiles y factores de superación en el tejido social (Lima: 1995); de ciudadanos éticos y activos, con pensamiento crítico y comprometidos con valores universales tales como la igualdad, la solidaridad, el respeto a la dignidad de las personas y la defensa de los derechos humanos, de la paz, de la libertad y de los valores de la democracia lo cual debería contribuir al diálogo intercultural y al logro de un mayor desarrollo humano sustentable (Unesco: 2009).

Se trata de que la universidad forme científicos, tecnólogos, profesionales, intelectuales y artistas sociales intelectualmente preparados, con la sensibilidad, el conocimiento, la habilidad y la experiencia adecuados para ejercer con eficiencia sus destrezas, capaces de aprender a aprender a lo largo de toda la vida, y conscientemente orientados en sus valores ciudadanos, bien informados y profundamente motivados, provistos de un sentido crítico y preparados para analizar y buscar soluciones a los problemas de la sociedad en un mundo básicamente cambiante, y para asumir responsabilidades sociales crecientes (Unesco: 1995).

La universidad, en definitiva, debe formar seres pensantes, capacitados para evaluar y discernir entre diversas opciones pero además también para desarrollar otras nuevas (Brovetto: 1998), “líderes, agentes de cambio: hombres y mujeres dispuestos a asumir riesgos para construir un mundo mejor” (Marcovitch: 2002, 17). Que un país afirme que tiene seres pensantes en exceso y que esto lo plantee como una desventaja, más que descabellado, es ridículo” (Lima: 1995, 11).

En ese proyecto se inscribe nuestra universidad pública, identificada con valores como el saber, la libertad, la creatividad, la responsabilidad individual, la tolerancia y la participación (Martínez Nogueira: 2003), tratando de “ser cada vez más científica y a la vez más comprometida socialmente” (Krotsch: 2001, 142-143), de estar más relacionada internacionalmente y más involucrada localmente.

Nuestro modelo es el de una universidad abierta a todas las ideas y a todas las discusiones, cuyo cometido esencial sea la enseñanza, validada por la investigación y la extensión y al servicio de una mejor calidad de vida para toda la sociedad en la que está inserta y de la que se nutre (Lima: 1995).

La universidad que promovemos en consecuencia, estrechamente vinculada a las circunstancias locales, aunque plenamente comprometida con la búsqueda universal de la verdad y el avance del conocimiento, es fundamentalmente un ámbito para pensar, tener ideas y discutirlos y un espacio “de inquietudes, rechazos, audacias, escrúpulos y esperanzas” (Bayen: 1978, 150-151) que es necesario comprender en su verdadera dimensión y reconocerlo por estas condiciones como factor determinante para el progreso.

Nuestra universidad no sólo debe desarrollar un proyecto académico, debe constituirse como un proyecto sociopolítico que se centre en



la formación de un capital humano y social que se caracterice por tener capacidad de impulsar el cambio; por asumir una actitud de liderazgo en ese cambio y por lograr consolidarse como un factor social que, desde la reflexión y la crítica, le aporte ideas y soluciones a los problemas sociales que afronta nuestro país, nuestra región y nuestro continente (Gómez Duarte: 1996).

“Pensar una nueva dimensión social del quehacer universitario es plantear una nueva oportunidad para la política y éste es el desafío de nuestros días” (De Diego: 2003, 33) para la educación superior frente a la complejidad de los desafíos globales presentes y futuros, la que tiene la responsabilidad social de mejorar nuestra comprensión de cuestiones que presenten múltiples aristas, involucrando dimensiones sociales, ambientales, económicas, científicas y culturales, y nuestra habilidad para responder a ellas (Unesco: 2009), haciéndose cargo de “la historicidad de la comunidad a la que pertenece, de su entorno global, de sus tradiciones y de sus innovaciones, de su memoria, de su presente y de las tareas que tiene por delante” (Zurita Chávez: 2006).

Esa universidad argentina debe aumentar su capacidad para vivir en medio de la incertidumbre, para transformarse y provocar el cambio, para atender las necesidades sociales y fomentar la solidaridad y la igualdad; preservar y ejercer el rigor y la originalidad científicos con espíritu imparcial por ser un requisito previo decisivo para alcanzar y mantener un nivel indispensable de calidad; y colocar a los estudiantes en el primer plano de sus preocupaciones en la perspectiva de una educación a lo largo de toda la vida (Unesco: 1995).

Esa “universidad no puede eludir su responsabilidad de ser una ‘organización inteligente’: es decir una organización que aprende, que cambia, se adapta, se transforma y se proyecta creativamente hacia el futuro” (Donini y Donini: 2004, 313). Y siendo una organización productora de conocimiento, resulta particularmente importante que desarrolle mecanismos para su gestión, que impliquen instancias de creación, convalidación, difusión y productividad social del mismo” (Vega: 2005, 253).

La transformación institucional se representa en un proceso de cambios basados en una franca autocrítica, una visión compartida, una misión renovada, un conjunto de orientaciones estratégicas y una gestión eficaz. Y requiere de competencias tales como la “capacidad de

detección de necesidades, de concertación de alianzas, de negociación de conflictos, de anticipación de problemas, el planteo de alternativas a partir de un sólido conocimiento de las existentes y de los debates en torno a ellas, la discusión de las alternativas entre los actores involucrados, su puesta en práctica y seguimiento, y la rendición de cuentas públicas respecto de los resultados” (Donini y Donini: 2004, 336).

“La construcción institucional es un proceso que lleva tiempo y que requiere diálogo. Es, además, acumulativo, asentado en la memoria, la reflexión y el pensamiento crítico, pues el cambio no es la sumatoria de actos discretos sino encadenados” (Martínez Nogueira: 2003, 30).

Todavía las consignas generales de la cuestión universitaria contemporánea son, definitivamente, las planteadas en París en 1998: pertinencia, calidad, internacionalización y acceso, a las que la realidad de América Latina les incorpora inclusión y permanencia, sin descuidar los variados factores que construyen esa conjunción desde la enseñanza, desde la investigación y la transferencia, desde la extensión y la integración social, desde las relaciones institucionales y desde la administración y gestión.

En particular en la Argentina, el debate actual de la educación superior, independientemente de su participación en los procesos mundiales, continentales y regionales, se concentra coyunturalmente, en el perfil de una nueva y necesaria Ley de Educación Superior que reclama centralmente una mayor autonomía de las universidades pero que además, según el documento 2007 propuesto por el CIN –Consejo Interuniversitario Nacional- “Lineamientos para una Ley de Educación Superior”, debería definir a la educación superior como bien público, garantizando el acceso, la permanencia y la gratuidad en el grado, contemplar la organización de la educación superior en su conjunto, garantizar un presupuesto acorde con los objetivos planteados, proveer de un sistema de evaluación estatal con participación plena de las universidades, garantizar el cogobierno, los concursos públicos, el pluralismo científico y la libertad de opinión e ideas, jerarquizar a la investigación y a la extensión, incorporar el bienestar universitario como política explícita, fomentar la cooperación institucional y promover la coordinación y la articulación entre las instituciones de educación superior y con las otras instituciones del sistema educativo.

En definitiva, la razón fundamental de ser de la universidad pública en nuestro país, es servir a la comunidad y ayudarla a progresar. Sus

objetivos fundamentales se sintetizan en formar estudiantes y graduados como ciudadanos con valores éticos y sociales firmes y un fuerte espíritu crítico, en lograr generar más y mejor conocimiento, transferirlo y que sea eficaz para producir desarrollo y progreso social, en estar cada vez más cerca de la comunidad ayudando en sus necesidades más urgentes, en lograr que más jóvenes ingresen, que más estudiantes permanezcan y que más graduados egresen de la universidad, sin resignar calidad –excelencia y pertinencia- en lo que se enseña.

Nuestra sociedad tendrá más oportunidades de progresar si sus miembros saben más y si están mejor formados, y es la universidad pública y autónoma la que debe hacer ese aporte. Ese es el desafío contemporáneo de la universidad pública latinoamericana, y en ese contexto de la Argentina.

## Bibliografía

Altbach, P. y Davis, T. M. (2000). “Desafío global y respuesta nacional. Notas para un diálogo internacional sobre educación superior”. En Altbach, P. G. y Mc Gill Peterson, P. (eds.), *Educación Superior en el siglo XXI. Desafío global y respuesta nacional* (pp. 21-29). Buenos Aires: Editorial Biblos.

Arocena, R. y Sutz, J. (2001). *La universidad Latinoamericana del futuro. Tendencias, escenarios, alternativas*. Universidad de la República Oriental del Uruguay. México: Colección UDUAL 11. Consulta realizada el 09/07/2013 en la página web de la *Organización de Estados Americanos*: <http://www.oei.es/salactsi/sutzarocena00.htm>

Bayen, M. (1978). *Historia de las universidades*. Traducción de A. Giralt Pont Barcelona: Ediciones Oikos-Tau S.A.

Brovetto, J. (1998). “La Educación Superior y el Futuro”. Conferencia de clausura de la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior “La educación superior en el siglo XXI. Visión y acción”. París: Unesco.

Clark, B. (1997). *Las universidades modernas: espacios de investigación y docencia*, México: Coordinación de Humanidades, Universidad Nacional Autónoma de México.

De Diego, J. L. (2003). “Palabras de Apertura”. En Krotsch, P. (comp.) *Las miradas de la universidad. Tercer Encuentro Nacional. La universidad como objeto de investigación* (PP. 31-33). La Plata: Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación UNLP, Ediciones Al Margen, Colección Universitaria.

Donini, A. M. C. de y Donini, A. O. (2004). “La gestión universitaria en el siglo XXI. Desafíos de la sociedad del conocimiento a las políticas académicas y científicas”. En Barsky y Sigal (coords.), *Los desafíos de la universidad Argentina* (pp. 305-341). Buenos Aires: Siglo XXI editores.

Hübner Gallo, J. I. (1963). “Esquema y objetivos de la universidad contemporánea”. En *Anales de la Facultad de Derecho*, Cuarta Época, Vol. III, Años 1961 a 1963, N° 3, Universidad de Chile. Consulta realizada el 08/09/2007 en la página web de la Facultad de Derecho de la Universidad de Chile:

[http://www.analesderecho.uchile.cl/CDA/an\\_derissue/0,1301,ISID%253D21,00.html](http://www.analesderecho.uchile.cl/CDA/an_derissue/0,1301,ISID%253D21,00.html)

Krotsch, P. (2001). “Entrevista”, *Fundamentos en Humanidades*, Vol. 2, N° 3 (pp. 142-148). San Luis: Universidad Nacional de San Luis.

Kuhn, T. S. (1985 [1957]). *The Copernican Revolution. Planetary Astronomy in the Development of Western Thought*. Cambridge, Massachusetts: Harvard Univ. Press.

Le Goff, J. (1965). *La Civilisation de l'Occident Médiéval*. París: Grenoble Arthaud.

Lima, L. J. (1995). *Aportes para un modelo de universidad. Llamando a las Cosas por su Nombre*. La Plata: Edulp.

Marcovitch, J. (2002). *La universidad (im)posible*. Madrid: OEA, OEI, Cambridge University Press.

Martínez Nogueira, R. (2003). “La Gestión universitaria: desafíos para las disciplinas organizacionales y administrativas”. *Revista Ecos de Grado y Posgrados 2º Ciclo*, Año 1, Número 0, septiembre–diciembre 2003, (pp. 26-30). La Plata: Facultad de Ciencias Económicas de la UNLP.

Pirenne, H. (1992). *Las ciudades de la Edad Media*. Madrid: Alianza Editorial.

Ribeiro, D. (1971). *La universidad Latinoamericana*. Caracas: Universidad Central de Venezuela.

Rojas Mix, M. (2006). *Siete Preguntas a la Educación Superior y otros ensayos*. Rosario: UNR Editora, Editorial de la Universidad Nacional de Rosario.

\_\_\_\_\_ (2008). *Para una filosofía de la universidad latinoamericana*. Tucumán: Edunt, Editorial de la Universidad Nacional de Tucumán.

Ruiz Zuñiga, A. (2000). *El Siglo XXI y el papel de la universidad, una radiografía de nuestra época y las tendencias en la Educación Superior*. Costa Rica: Editorial de la Universidad de Costa Rica y Consejo Nacional de Rectores de Costa Rica. Consulta realizada el 09/07/2013 en la página web del *Centro de Investigaciones Matemáticas y Meta-Matemáticas de la Universidad de Costa Rica*:

<http://cimm.ucr.ac.cr/aruiz/libros/libros.html>

San Martín, R. (2005). “La reforma europea, la oportunidad latinoamericana”. En Pugliese, J. C. (ed.), *Educación Superior: ¿bien público o bien de mercado?: Los debates sobre la Internacionalización, desde los noventa a la actualidad*. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.

Sporn, B. (2000). “Cuestiones actuales y prioridades futuras para los sistemas europeos de educación superior”. En Altbach y Mc Gill Peterson (eds.), *Educación Superior en el siglo XXI. Desafío global y respuesta nacional* (pp. 99-111). Buenos Aires: Editorial Biblos.

UNESCO (1995). *Documento sobre Políticas para el Cambio y el Desarrollo de la Educación Superior*. París: Unesco.

UNESCO (1998). “Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción, París, 9 de Octubre de 1998”. Consulta realizada el 27/10/2009 en la página web de la Unesco:

[http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration\\_spa.htm](http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm)

UNESCO - IESALC (2008). Declaración de la conferencia regional de la Educación Superior en América Latina y el Caribe, 4 al 6 de junio. Cartagena de Indias: Colombia.

UNESCO (2009). “Las Nuevas Dinámicas de la Educación Superior y de la Investigación para el Cambio Social y el Desarrollo”. Conferencia Mundial de Educación Superior, *Borrador Final del Preámbulo, comunicado el 8 de julio*. París: UNESCO.

Vega, R. I. (2005). “Desafíos de la gestión universitaria”. En Efrón y Vega (comps.), *Aportes al debate sobre la gestión universitaria II* (pp. 236-256). Buenos Aires: De los cuatro vientos editorial.

Zurita Chávez, R. (2006). *Campus Andrés Bello*. Temuco: Universidad de la Frontera.

# **La autonomía universitaria hoy. Un debate necesario**

**Albor Cantard<sup>1</sup>**

Universidad Nacional del Litoral, Argentina

## **Introducción**

Hoy nadie puede discutir el rol decisivo que las universidades juegan en el desarrollo de los países, como afirmara un miembro de nuestra Corte Suprema de Justicia, las universidades tienen por destino ser la conciencia intelectual de la sociedad, de ahí la necesidad de garantizar su absoluta autonomía... es decir su entero dominio, es condición para su funcionamiento y la realización de sus fines, y esto es para que la Nación cuente con universidades dignas de ese nombre, al servicio del desarrollo, en justicia y libertad, de la república democrática.

En función de esto es que se hace necesario exigir, en primer lugar a los Estados nacionales no sólo el respeto de la misma, sino instrumentos y políticas activas que garanticen su concreción efectiva; compromisos estos, que en primer lugar deben surgir de las propias universidades.

Son las propias universidades, sus estamentos, los que deben adoptar políticas y acciones coherentes con la autonomía declarada; somos los universitarios quienes debemos asumir el compromiso social y político que ese estatus impone y la responsabilidad con los resultados

---

1 Rector de la Universidad Nacional del Litoral, Entre Ríos, Argentina. Texto presentado en la Reunión Región Cono Sur de UDUAL, Universidad Nacional de La Plata, 17 de mayo de 2013.

que nuestras acciones y omisiones generan conforme a la insoslayable función social, política e institucional que la sociedad reclama.

## ¿A qué llamamos autonomía universitaria?

Como bien se señaló en el foro en defensa de la *autonomía*, en primer lugar debemos tener bien en claro que autonomía universitaria no significa soberanía, sino independencia o más bien autodeterminación necesaria para garantizar el cumplimiento de sus funciones.

Esta diferencia conceptual no siempre estuvo presente, ni tampoco tan clara, en la historia de las universidades latinoamericanas. Muchas veces, y con el fin de una defensa más integral, se apeló a la “configuración del concepto de autonomía territorial, llegando a considerar que la universidad gozaba del beneficio de la extraterritorialidad; con lo que se logró la total desnaturalización del concepto de autonomía, al equipararlo con el de soberanía” (García Laguardia: 1977).

En definitiva, al hacer referencia a la autonomía universitaria más allá de las particularidades que podemos encontrar en la región, podemos señalar una serie de tres presupuestos mínimos que la constituyen. Ellos son:

*Autonomía institucional*, implica la facultad de dictar su propia “norma fundamental” o estatuto, definir sus objetivos y determinar su estructura, elegir sus propias autoridades, definir sus propias políticas académicas e institucionales y sus relaciones respecto de las restantes estructuras del Estado y la sociedad.

*Autonomía Académica*, abarca la investigación y la docencia y se traduce en la facultad de fijar el perfil de los planes de estudio, títulos y grados, sus “alcances e incumbencias”, los contenidos curriculares de las carreras, el conjunto de los conocimientos y capacidades que el título acredita, los métodos y técnicas de enseñanza, aprendizaje y de evaluación.

*Autonomía o autarquía administrativa y económico financiera*, que hace tanto a la gestión de personal como a la administración y disposición de bienes que integran el patrimonio de la universidad, también la posibilidad de obtener los recursos adicionales, más allá de los aportes del Tesoro Nacional (Mántica: 2010, 14).



## Repensar las relaciones

Es a partir de esta definición y estatus o posición jurídico institucional que debemos afrontar los peligros y desafíos que bien se señalan en las conclusiones del Foro Latinoamericano sobre Autonomía Universitaria realizado en mayo de 2011, y en general repensar las relaciones de las universidades nacionales con el Estado y la sociedad toda.

En este apartado se abordarán los aspectos vinculados con las cuestiones legislativas y presupuestarias; los vinculados con el control de las actividades de la universidad; como así también, los vinculados con su responsabilidad y legitimación social.

## Normativa

En materia de regulación, el Sistema de Educación Superior (SES en adelante) en Latinoamérica ha tenido un desempeño pendular, en los años ochenta y noventa el avance del neoliberalismo en la región se produce en paralelo con un repliegue del Estado, la emergencia del mercado como agente regulador de la totalidad de las relaciones sociales. Por lo tanto se observa un claro intento por parte del aparato burocrático estatal y del mercado de avanzar por sobre la coordinación autonómica. La especial influencia que en el neoliberalismo ejerce el mercado en todos los planos de la vida, también se manifiesta en el plano educativo. La base de toda coordinación por parte del mercado es el intercambio no regulado como medio de vincular personas y lugares. Los gobiernos intervienen en el mercado otorgando becas, apoyos financieros y distribuyendo los fondos públicos según la lógica y principios de la libre competencia, es decir que la intervención del aparato burocrático estatal reafirma y consolida la centralidad del mercado en la coordinación del SES.

La paradoja de este nuevo rol del Estado se materializa a través de una presencia muy fuerte en el aspecto reglamentario o normativo, generando una ley extremadamente detallista y asfixiante que deja un muy escaso margen para el ejercicio de autonomía universitaria.

Si bien, como sabemos, estas posiciones han perdido su influencia en los últimos años, esto no ha sido de manera absoluta, y hoy debemos estar alertas frente a intentos de retorno a un modelo en el que la autoridad sea ejercida desde el Estado, no ya hablando del mercado como el mejor “agente” para coordinar el SES, sino sosteniendo que corresponde al Estado (en realidad al Poder Ejecutivo) como representante de la soberanía popular, la definición de la política en materia de educación superior arguyendo que, de lo contrario, la autonomía como autogobierno “pone en igualdad de trato los representantes de la soberanía popular con las universidades estatales”.

Pero lo cierto es que dentro de un estado democrático y en el marco conceptual planteado por la Reforma universitaria, el principio de autonomía adquiere una dimensión propia y específica, esto es, el carácter de potestad o competencia para que la comunidad universitaria construya un proyecto político-académico institucional que se proyecte más allá de las contingencias políticas de los diferentes momentos históricos.

No caben dudas de que la idea de autonomía que la Reforma universitaria propone, reconoce una competencia especial para la definición y ejecución de políticas públicas en materia educativa, en materia de autonomía académica, de autonomía institucional y de autarquía administrativa y económico financiera. Estas políticas definidas y ejecutadas constituyen expresión de una misma idea directriz que la universidad debe tener la libertad suficiente para el cumplimiento de su finalidad específica: formar ciudadanos libres, capaces de integrarse a una sociedad democrática cada vez más compleja y producir conocimiento socialmente relevante mediante la enseñanza, la investigación y la extensión con el objetivo ineludible de aportar a la construcción de una sociedad más justa.

La cualidad y calidad de ente autónomo es comprensiva de la persona pública como un todo y su protección no se limita al objeto de su función sino que contempla a la institución en su conjunto e integridad. Por lo tanto, en cuanto a las normas jurídicas destinadas a regular el sistema universitario y a las universidades públicas, sólo pueden versar sobre las grandes estructuras, otorgándoles el marco normativo suficiente para garantizar el cumplimiento de su finalidad.

## **Financiamiento**

En lo que a financiamiento respecta, la definición de la educación como bien público y derecho social, sumada a los fines propios de las universidades públicas, nos remite necesariamente al rol indelegable del Estado en materia presupuestaria. Ésta constituye la mejor forma de garantizar la autonomía frente a presiones económicas que, en un contexto de crisis presupuestaria, pueden condicionar o excluir el ejercicio del derecho de autodeterminación.

Resulta imperioso que los Estados de la región acuerden y consoliden políticas públicas a través de leyes de presupuesto que asignen recursos acordes con el rol que las universidades públicas nacionales tienen hoy en la sociedad del conocimiento. No sólo debe existir un dispositivo o cláusula de garantía presupuestaria que no sea inferior al 1,5% del PBI, sino que también debe contener principios para la distribución hacia el interior del sistema que fomenten la concreción de las acciones de mejoramiento y garanticen la posibilidad cierta de ejecutar políticas surgidas del seno de la propia universidad en ejercicio de la autonomía, teniendo una especial consideración a las evaluaciones institucionales y a los planes de mejoramiento que de ellos resulten (siempre que no sean la expresión inconexa de definiciones de comunidades disciplinares o profesionales desarticulados de los planes de desarrollo institucional). Además resulta necesario, sobre todo en aquellos presupuestos donde el componente “salario” tiene una incidencia superlativa, incorporar una cláusula que garantice que los aumentos salariales sean acompañados de un incremento en todas las demás partidas de manera tal de garantizar la cobertura completa y suficiente para el desarrollo de las actividades esenciales de la universidad.

## **Transparencia y control – Evaluación y acreditación**

Otras de las preocupaciones marcadas en el foro son la transparencia y el control sobre las universidades públicas.

En un Estado republicano y democrático, la actividad de toda institución pública debe ser sometida a controles permanentes, y naturalmente las universidades públicas no son la excepción.

La actividad de control se presenta como el examen y evaluación de los resultados obtenidos de una actividad o gestión determinada; su eficacia, eficiencia y economía.

La finalidad es garantizar la actuación conforme con los modelos deseados y anteriormente planteados, generando de esta forma una comparación sistemática entre el modelo y la acción efectivamente realizada.

Como observa la doctrina “el control apunta al análisis de las acciones y actos de gobierno en todos sus campos, abarcando sus causas y efectos, el control interno configura un proceso que junto a otros concurre en apoyo de la conducción superior de la jurisdicción o ente de que se trate, diseñado con el objeto de proporcionar una garantía razonable para el logro de objetivos incluidos en las siguientes categorías: eficacia y eficiencia en las operaciones, confiabilidad de la información financiera y cumplimiento de las leyes, reglamentos y políticas” (Marienhoff: 1982, 370).

Permitir el ejercicio de la actividad de control interno por parte de los Poderes Ejecutivos nos llevaría a admitir una injerencia mucho mayor sobre las universidades públicas autónomas, que la que se tiene sobre cualquier otro ente descentralizado o autárquico. Como afirma Marienhoff en su Tratado de Derecho Administrativo “cuando se trata del control administrativo sobre actos de entidades autárquicas creadas por ley formal, para cuya creación el Congreso tenía facultades constitucionales, dicho control sólo podrá referirse a la ‘legitimidad’ y de ningún modo a la oportunidad, mérito o conveniencia” (Marienhoff: 1982, 372).

En definitiva, por su carácter de autónomas, las universidades no dependen de los Poderes Ejecutivos y por lo tanto el ejercicio del control por parte de estos poderes sobre las universidades se presenta incompatible con el contenido propio de la autonomía universitaria.

Ello no implica, bajo ningún punto de vista, la idea de que la actividad de las universidades no pueda ni deba ser controlada, sino que debe generarse un sistema de control que compatibilice con el estatus jurídico de las universidades, estructurando un órgano interno que se presente como una “ayuda” a la gestión (unidad de auditoría interna) y un órgano de control externo que represente y se integre dentro de la estructura del Poder Legislativo de cada país como por ejemplo, es el

caso de la Auditoría General de la Nación en la Argentina. Entendiendo que, como ya afirmamos, las universidades deben estar sometidas a controles por parte de los Estados nacionales, éstos deben ser realizados por los poderes Legislativo y Judicial en ejercicio de las competencias propias que la Constitución les otorga.

Otro de los aspectos destacados en el referido foro, vinculado si se quiere a la idea de control, es el de los procesos de evaluación y acreditación.

## **Evaluación y acreditación**

Tomás Austin señala que la evaluación se presenta como un poderoso instrumento para reformar la política y la práctica de la educación superior. La evaluación supone un proceso para determinar el valor de algo, mediante el que se aprecia y discierne el sentido de las acciones y realizaciones, eso implica una delicada tarea de interpretación del conjunto de elementos que interactúan en la configuración de una realidad concreta, en tanto que los procesos de acreditación, por su parte, garantizan que una institución educativa o un programa cumplan los criterios de calidad convencionalmente establecidos y aceptados.

Ambos procesos tienen dos propósitos fundamentales: certificar la calidad de la institución o programa y contribuir a su desarrollo, fortalecimiento y mejoramiento. La acreditación se presenta como el proceso de control de calidad, un procedimiento técnico académico de evaluación que focaliza el análisis en la carrera y que constituye un reconocimiento efectuado por expertos de que ésta alcanza determinados estándares de calidad académica.

Pero claro que el concepto de calidad no es único ni mucho menos. Celia Agudo de Còrsico afirma que se debe entender "...la calidad como concepto complejo, multidimensional que depende de un marco contextual e implica en este caso la consideración racional y la valoración de la universidad. La calidad como búsqueda de excelencia obliga, sin desatender la visión integradora, al análisis de las características estructurales de la universidad, de sus misiones y sus funciones" (Márquez y Marquina: 2005, 21) y es por ello que

este concepto se encuentra necesariamente ligado al de pertinencia. La pertinencia de una institución universitaria, según Juan Carlos Gottifredi, tiene que ver con “la relación entre sus funciones específicas –enseñanza, investigación, extensión– y las demandas y carencias, actuales y futuras, de la sociedad de la que forma parte. (...) La universidad deberá convertirse en un agente activo en los procesos de transferencia de conocimientos, desarrollo y ejecución de programas de servicio y tecnología demandados por el Estado, las empresas públicas y privadas innovadoras y otros sectores sociales. Pero, también es preciso que las universidades se aboquen al estudio de los grandes problemas que afectan a la sociedad con el objeto de caracterizar e identificar la naturaleza de los mismos y las propuestas de las acciones necesarias para mejorar la calidad de vida de la población” (Gottifredi: 1994, 43).

Como se observa, el problema de la evaluación de la calidad no es meramente técnico pedagógico, sino que es un asunto de profundas implicaciones políticas, ideológicas, sociológicas, económicas; la evaluación es, en definitiva, “un acto de poder” y por lo tanto para su ejercicio se requiere legitimidad.

Como toda evaluación, ésta puede ser interna o externa conforme a quién es el sujeto que realiza la evaluación, si quien la realiza es la propia entidad o si se trata de un sujeto extraño que no pertenece a la entidad evaluada.

Pero si tenemos en cuenta la “orientación”, la evaluación puede ser exógena o endógena. Si en la gestación, desarrollo y ejecución de los procesos de evaluación la lógica que predomina es la específica de la institución y del proyecto institucional, es decir la lógica de la producción y transferencia del conocimiento, estaremos frente a una evaluación endógena u autónoma. En cambio si el proceso de evaluación está determinado por una lógica ajena a la universidad, como por ejemplo la lógica del mercado, estaremos frente a una evaluación exógena o heterónoma, es decir una evaluación concebida desde un proyecto externo a la institución. Es aquí donde se presenta una clara amenaza a la autonomía y es por ello que debemos afirmar que en principio la única evaluación legítima es aquella que se define en ejercicio de la llamada “autonomía evaluativa”, ya que en este modo de evaluar el proceso es definido por “la autoridad” propia de la universidad en materia de concepción, organización y ejecución de la evaluación institucional

integral; autoridad cuya fuente es el demos universitario y la cual es ejercida hacia adentro y hacia afuera de la institución (UN: 1994,43).

A diferencia de las posiciones que otorgan a la evaluación un sentido pragmático de control de variables observables, la visión de cómo evaluar debe concebirse como un proceso amplio de conocimiento, interpretación, atribución de juicios de valor, organización e instauración de acciones y metas para el mejoramiento y cumplimiento de las finalidades públicas y sociales de las universidades.

Desde este enfoque los procesos de evaluación institucional se convierten en herramientas de aprendizaje para valorar lo realizado y generar cursos de acción a futuro.

Toda política y toda metodología de evaluación institucional universitaria sólo cobra pleno sentido en el marco más amplio de una política y una metodología de planeamiento estratégico participativo.

El planeamiento y la evaluación son instrumentos para el mejoramiento de la calidad académica y de la gestión universitaria por lo que deben generarse ahí donde se produce, transmite, apropia y distribuye el conocimiento, impulsándose la participación efectiva de los actores universitarios.

Las políticas de planeamiento y evaluación y sus concreciones operacionales no son neutrales, constituyen actos de poder que requieren como decíamos anteriormente de la legitimidad política, definida por los órganos colegiados de gobierno.

Por otro lado debe constituirse en una instancia que aporte a la construcción de la necesaria legitimidad social de la universidad, en este sentido la incorporación en el proceso de evaluación, de la evaluación social externa, con el propósito de obtener un registro paralelo de qué es lo que la sociedad percibe, aprecia y critica de la universidad, constituye un elemento central en la búsqueda permanente de mejoramiento institucional (UNL: 2007).

## **Acreditación**

Las mismas reflexiones caben para los procesos de acreditación y la elaboración de los estándares de calidad que guían la tarea de evaluación. Los estándares son construcciones (constructos teóricos) de referencia que nos son útiles para llevar adelante acciones en algún

ámbito determinado. Estos constructos son elaborados y acordados entre personas con el conocimiento y la autoridad para hacerlo. Como señala el documento de la Unesco, los estándares se construyen para generar acciones que conduzcan a la implementación de tareas para alcanzarlos. Por ello, para poder lograrlos deben ser percibidos como conceptos propios del ámbito de la política y la gestión educativa, que puedan operar efectivamente como instrumentos legitimadores para la acción.

Es por ello que en la definición de los estándares, el sistema universitario debe tener una participación determinante. La definición del “perfil del egresado” (el producto esperado como culminación de los aprendizajes previstos en el plan de estudios) y del “perfil del título” (conjunto de los conocimientos –saber– y capacidades –saber hacer– que constituyen el fundamento teórico metodológico del accionar profesional y las capacidades y habilidades requeridas para la realización de manera eficiente, eficaz y pertinente de las actividades propias de la profesión) son competencias de la universidad como expresión y ejercicio de la autonomía académica (Mántica: 2010, 36).

## Conclusiones

En definitiva, la defensa y consolidación de la autonomía no pueden reducirse a reclamos dirigidos a los Estados de la región, sino que los universitarios tenemos la obligación de generar políticas y acciones que permitan la realización de las funciones y el cumplimiento de los objetivos programados.

Las universidades se han convertido en instituciones claves, por los aportes concretos al desarrollo de los países y por la formación de una masa crítica, puesto que sus docentes e investigadores conforman la mayor comunidad de expertos y desempeñan un rol relevante en el crecimiento de las sociedades.

La investigación, una de las funciones básicas de las universidades, se presenta hoy como su valor cardinal, a partir del cual se sustenta el prestigio y la legitimidad institucional frente a la sociedad, así como el reconocimiento de los actores internos se define, en buena medida, a partir de la producción en investigación.

La investigación básica, punto de partida de todo conocimiento, se vuelve más trascendente y necesaria en un contexto de profundos cambios



e incertidumbres como el que atravesamos. Producir conocimientos científicos nuevos sobre los fundamentos de los fenómenos y hechos observables, la elaboración de hipótesis, teorías y leyes; en definitiva la búsqueda del conocimiento por el conocimiento mismo, más allá de sus posibles aplicaciones prácticas, se presenta como un objetivo irrenunciable de la universidad, aún en un contexto de crisis económica y presupuestaria como el que caracteriza hoy a la región y al mundo.

La magnitud de los cambios producidos en los últimos tiempos y el impacto negativo que tuvo en algunos casos sobre las sociedades y el ambiente ponen en evidencia que la ciencia y el conocimiento desprovistos de todo tipo de valoración no pueden resolver de manera satisfactoria la complejidad de los problemas actuales.

Las políticas de investigación orientadas al mejoramiento de la calidad de vida social permiten generar herramientas científicas y tecnológicas de mayor incidencia en el bienestar de la población, en el fortalecimiento de la democracia, en la reafirmación de las igualdades y de la concreción de un desarrollo sustentable.

Sólo a partir de la comprensión de la naturaleza social de la ciencia y la tecnología se puede lograr una mirada crítica y reflexiva sobre las consecuencias sociales, económicas, ambientales y políticas de esta actividad. En este marco la formación de los científicos ha de estar orientada a desarrollar la capacidad de evaluar contextos, en cuanto a recursos y necesidades, para así brindar alternativas a los problemas.

La universidad debe constituirse en el espacio central para posibilitar el desarrollo de las capacidades de juicio, que permite a los ciudadanos realizar valoraciones y razonamientos propios que integren valores éticos, políticos e intelectuales que coadyuven a una formación comprometida con la construcción de una sociedad más justa, libre y solidaria.

Esta es sólo una de las estrategias que, consecuente con el modelo reformista, nos permite reclamar y proteger la autonomía necesaria y deseada.

## **Bibliografía**

Aponte Hernández, E. (2008). *Desigualdad, inclusión y equidad en la educación superior en américa latina y el caribe: tendencias y escenario alternativo en el horizonte 2021*. Cartagena de Indias: CRES.

Arredondo Galván, V. M. (1995). *El dilema entre calidad y crecimiento de la educación superior en la universidad hoy y mañana. Perspectivas Latinoamericanas*. México: ANUIES/UNAM.

Bidart Campos, G. (1998). *Tratado elemental de Derecho Constitucional Argentino*. Buenos Aires: Ediar.

Bielsa, R. (1942). *Principios de Derecho Administrativo*. Santa Fe: Universidad Nacional del Litoral.

Brunner, J. J. (1994). “Educación Superior en América Latina: Coordinación, financiamiento y evaluación”. En Marquis, C. (comp.). *Evaluación Universitaria del Mercosur*. Buenos Aires: M.C.E.

Casassus, J. (1997). *Serie Documentos: Laboratorio latinoamericano de evaluación de la calidad de la educación. Estándares en educación: conceptos fundamentales*. Santiago de Chile: UNESCO.

Dalla Via, A. R. (2004). *Manual de Derecho Constitucional*. Buenos Aires: Lexis Nexis.

Diario de Sesiones de la Convención Nacional Constituyente (1994). Versión taquigráfica oficial de la Convención Nacional Constituyente. Santa Fe.

Díaz Barriga, A. (1994). “La evaluación universitaria en el contexto del pensamiento neoliberal”. En Puiggrós y Krotzsch (comps.), “Universidad y Evaluación. Estado del debate”. *Revista Ideas*. Buenos Aires: Aique.

Dromi, R. (2005). *Modernización del Control Público*. Buenos Aires: Hispania Libros

Fayt, C. (1997). “Fallo “Monges, Ana J.C./Universidad de Buenos Aires””. Buenos Aires: La Ley.

García de Enterría, E. (1998). *Revista de Administración Pública*, N° 117. Centro de Estudios Políticos y Constitucionales.

Godoy, J. A. (2001). *La autonomía en jaque*. Entre Ríos: UNER.

Gordillo, A. (1994). *Tratado de Derecho Administrativo*. Buenos Aires: Machi. Disponible en: [www.gordillo.com](http://www.gordillo.com)

Hintze, J. (1999). *Control y Evaluación de Gestión y Resultados*. Documento disponible en: [www.top.or.ar/publicac.htm](http://www.top.or.ar/publicac.htm)

Krotsch, P. (2001). *El proceso de formación e implementación de las políticas de evaluación de la calidad en la Argentina. Repensando la Educación Superior*. Rosario: UNR EDITORA.

Mántica, L. (2010). *Las universidades públicas en el ordenamiento argentino: delimitación de la autonomía universitaria*. Santa Fe: Ediciones UNL.

Marienhoff, M. (1982). *Tratado de Derecho Administrativo*. Buenos Aires: Abeledo Perrot.

Márquez, A. D. y Marquina, M. “Evaluación, acreditación, reconocimiento de títulos, habilitación. Enfoque comparado”. <http://eco.mdp.edu.ar/cendocu/repositorio/00214.pdf>.

Mignone, E. F. (1995). “La educación superior”. *Revista Criterio*. Año LXVIII. Buenos Aires: Fundación Criterio.

Marquina, M. (2006). *La Evaluación por Pares en el Escenario Actual de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior*. Disponible en: <http://www.coneau.gov.ar/archivos/1331.pdf>

SIGEN (2003). *Ley de Administración Financiera y de los Sistemas de Control del Sector Público Nacional*. Título VI «Del Sistema de Control Interno». Sindicatura General de la Nación, texto institucional anotado, comentado y concordado. Disponible en: [www.sigen.gov.ar](http://www.sigen.gov.ar)

Rojas Mix, M. (2008). *La universidad latinoamericana: integración, aggiornamento y compromiso*. Cartagena de Indias: CRES.

Rosatti, H. D. y otros, (1994). “La reforma de la Constitución. Explicada por miembros de la Comisión de Redacción”. En Sarmiento García, J. (dir.). *Derecho Público*. Santa Fe: Rubinzal – Culzoni.

Sánchez Viamonte, C. (1964). *Manual de Derecho Constitucional*. Buenos Aires: Kapelusz.

Secretaría General (2007). *Autoevaluación Institucional. Informe de Avance. Primera Etapa*. Santa Fe: Universidad Nacional del Litoral.

Vessruri, H. (2008). *El futuro nos alcanza: mutaciones previsibles de la ciencia y la tecnología*. Cartagena de Indias: CRES.

UE y AT-UNL (1994.) *La evaluación institucional para el mejoramiento de la calidad en la universidad Nacional del Litoral*. Santa Fe: Universidad Nacional del Litoral.

Universidad Nacional del Litoral (1994). *Bases y lineamientos para una nueva Ley de Educación Superior*. Santa Fe: UNL.

## **Estado de la situación de la autonomía universitaria en el Perú**

**René Ortiz Caballero**

Pontificia Universidad Católica del Perú

### **Breve recorrido histórico sobre la autonomía universitaria**

La evolución de la autonomía universitaria en el Perú no es ajena a la historia de esta garantía institucional en América Latina y el Caribe. Bandera de lucha política a inicios del siglo XX, al calor de la Reforma Universitaria de Córdoba en 1918, la autonomía universitaria pugna por ingresar al texto legislativo, lográndolo de manera expresa por vez primera en el Perú en la ley universitaria de 1946, bajo un gobierno democrático pero fugaz. Luego, la segunda mitad del siglo XX será testigo de la elevación de la autonomía universitaria al plano constitucional, convirtiéndose en la señalada garantía institucional frente a las tradicionales amenazas de los poderes políticos y más recientemente de los poderes económicos bajo multifacéticas estrategias de las que convendrá dar cuenta en este informe. La autonomía universitaria en el Perú será así el escudo de defensa de los universitarios, incluso ante las amenazas provenientes de los propios predios universitarios.

A esta primera apreciación general conviene agregar, para completar la síntesis histórica, dos perspectivas que confluyen como en una matriz: de un lado, una tensión constante entre la autonomía universitaria y los procesos de modernización a lo largo del siglo XX; y, del otro, una polarización progresiva del servicio educativo en términos de calidad, acrecentada por la multiplicación de experiencias y experimentos universitarios: la posmodernidad en la escena universitaria.

Con respecto a la primera perspectiva, el siglo XX en el Perú ha sido escenario de una serie de marchas y contramarchas para la historia universitaria. Los gobiernos que se han preocupado de la universidad y han valorado positivamente la autonomía, no han contado con la fortaleza suficiente como para subsistir ellos mismos, ni han podido brindar las condiciones indispensables como para que la universidad dé el salto hacia adelante que el momento reclamaba. Bustamante y Rivero en los años cuarenta, Prado en los sesenta y Belaunde en los ochenta son tres ejemplos de gobernantes bajo cuyos mandatos se dieron sendas leyes universitarias respetuosas y promotoras de la autonomía universitaria, sin embargo no hubo un crecimiento cualitativo de la universidad a impulso de una política de Estado y, sobre todo, vieron truncados sus esfuerzos a favor de la autonomía por el carácter autoritario de los gobiernos que a continuación impulsaron proyectos singulares de modernización con menoscabo de la autonomía universitaria.

Paradójicamente, Odría, Velasco y Fujimori, las cabezas de tres gobiernos autoritarios que siguieron a los primeros, fueron protagonistas de sendas políticas modernizadoras para el país, en los años cincuenta, setenta y noventa, respectivamente; y modernizaron también la universidad peruana procurándole orden, organización o infraestructura, pero al margen de los universitarios y a veces en contra de ellos, es decir, con merma de la autonomía universitaria.

La modernización, entendida como un proceso dirigido a la igualdad social y a la participación, a la mayor capacidad de gestión estatal y a la diferenciación estructural del ejercicio del poder político; así como a la inserción cabal en una economía de mercado con abandono de las formas tradicionales o de autosubsistencia, no ha coincidido en el Perú con los momentos favorables políticamente para la consolidación de una universidad autónoma que, gracias a esa libertad, desarrollara su proyecto institucional y ejerciera un liderazgo local, regional o inclusive nacional e internacional que coadyuvara a las políticas de modernización. Por el contrario, la modernización y la autonomía universitaria aparecen como los nombres de dos esfuerzos políticos, uno de parte del Estado y otro de parte de la universidad, cada uno desempeñando su papel político en ocasiones con independencia del otro, por momentos en claro enfrentamiento, en tensión permanente. El momento presente expresa hoy también y particularmente esta tensión.

En efecto, el Perú acaba de aprobar una nueva ley universitaria<sup>1</sup> en un escenario político singular porque el régimen actual es democrático, no autoritario, y sin embargo ha logrado que el Congreso de la República apruebe una ley que recortaría la autonomía universitaria, al haber establecido una superintendencia, dependiente del Ministerio de Educación, con facultades coercitivas sobre las universidades para asegurar la calidad de la educación universitaria. Esta ley es dictada luego de treinta años de vigencia de la anterior, que plasmó un escenario de autonomía universitaria ideal que no se supo aprovechar con responsabilidad; y de dieciocho años de vigencia de una ley neoliberal de promoción de la inversión en la educación que, entre otros aspectos, legalizó el fin de lucro en la educación en todos sus niveles. El gobierno actual se ha encontrado así con dos marcos normativos dispares que han dado lugar a múltiples modelos de universidad, unos previstos y otros imprevistos por la legalidad, debido a que la política de Estado ha sido la de dejar hacer, en señal de respeto a una malentendida autonomía universitaria, y la de encomendar al mercado la subsistencia de las universidades, lo cual equivale a dejar hacer por las imperfecciones del mercado nacional y, sobre todo, por la falta de información acerca de éste. En todos los casos, la opinión pública reclama que algo debe hacerse para que la universidad peruana cumpla realmente con el rol asignado en la letra de la ley.

La segunda perspectiva atañe precisamente a la calidad dispar del servicio educativo universitario, es decir, a la marcada polarización a la que se ha llegado por la falta de responsabilidad política de los distintos actores, particularmente a inicios del presente siglo. Frente a la opción idealista pero contraproducente de una política de respeto a la autonomía universitaria complementada con mecanismos de orientación y autorregulación de la actividad universitaria, esto es, la plasmada a partir de la ley de los años ochenta; y frente al modelo neoliberal de los noventa que abre la puerta a la inversión privada -lo cual estimamos positivo- pero encomienda al mercado la regulación del servicio, sin estándares ni información transparente sobre la oferta educativa; los gobiernos legítimos y democráticos de la primera década

---

1 Ley N° 30220, Ley Universitaria, publicada el 9 de julio del 2014, vigente al día siguiente de su publicación.

del siglo XXI no abordaron la problemática universitaria, permitieron la aparición inorgánica de proyectos universitarios públicos y privados y contribuyeron a acrecentar la polarización con serio perjuicio para los jóvenes desorientados ante los mensajes contradictorios. Por esto, las expectativas que ha generado la nueva ley universitaria son grandes. El gobierno de Ollanta Humala no asoma como un régimen fuerte; sin embargo, parece dispuesto a tomar las riendas de la educación universitaria, impulsar una política de aseguramiento de la calidad y tomar medidas contra quienes no brinden las condiciones mínimas.

Para completar la segunda perspectiva y sentar las bases que explicarían el estado de cosas actual respecto de la autonomía universitaria, así como la prospectiva que arriesgamos más adelante, es menester puntualizar lo siguiente:

La formación profesional sigue siendo una de las funciones primordiales de la universidad peruana; sin embargo, la opinión pública es consciente, si bien con matices, de que algunas universidades imparten efectivamente formación profesional mientras que otras sólo otorgan un diploma a egresados sin las calificaciones requeridas. Esto es tolerado por muchos para quienes la universidad es un medio de ascenso social, sin considerar la calidad, a pesar de que el mercado laboral es tajante al discriminar entre unos y otros, contribuyendo todo esto al subempleo y a la frustración de los jóvenes. Ante esta realidad, ni la comunidad política ni la sociedad civil han podido encaminarse hacia una solución conocida como es la acreditación, mecanismo establecido en todos los países de la región. Desde el año 2006 contamos con un sistema nacional de la acreditación pero su eficacia ha sido mínima. La autonomía universitaria no ha contribuido a que las universidades en su conjunto brinden formación de calidad. En su lugar, el crecimiento desmesurado de la oferta educativa sin regulación ha conducido a la polarización que denunciamos y al reclamo por soluciones así provengan de fuera de la universidad, es decir, afectando su autonomía. Sólo la minoría ejerce la autonomía universitaria con responsabilidad. Falta regulación y un ejercicio eficiente de la que existe. Una prueba plausible de lo señalado ha sido la sentencia del Tribunal Constitucional dictada el año 2010 que suspendió las funciones del organismo público que autorizaba el funcionamiento de universidades (Conafu). La tentación de afectar la autonomía académica en búsqueda de soluciones no está



lejana aun a sabiendas de lo contraproducente que sería. El carácter reglamentario de la ley universitaria derogada y de la actual alimenta esta preocupación.

La investigación académica es otra función primordial de la universidad que, sin embargo, ha sido desatendida, junto con la investigación científica en general, por los gobiernos sucesivos. El Perú exhibe una de las cifras más bajas en inversión pública en investigación, no obstante la evidencia internacional de su necesidad para el desarrollo del país. La falta de conciencia en la opinión pública, de políticas gubernamentales debidamente respaldadas con recursos y la poca disposición de la sociedad civil, el sector empresarial en particular, a apostar por la investigación científica, mueven a brindar muy poco valor a la autonomía universitaria que la respalda y se juzga, en su lugar, que es un esfuerzo que debería ser reorientado. La polarización es aquí también ostensible porque, a despecho de lo que se señala de manera general, existen algunas universidades que son reconocidas con entidades investigadoras de nivel internacional, y así constan en los *rankings*.

Semejante apreciación cabe hacer de la proyección de la universidad a la comunidad. Se sabe que las universidades impulsan el desarrollo local y regional, por lo menos, pero no es estimulado y suele dejarse a la iniciativa interna de cada universidad, cuando existe. Si bien es reconocida la trascendencia de una iniciativa o proyecto entre quienes son tocados o involucrados por ellos, sólo algunas universidades ejercen su autonomía desarrollando este campo del quehacer universitario.

Terminamos este acápite recordando las tres funciones principales de la universidad latinoamericana, la formación, la investigación y la proyección, hoy responsabilidad social, porque sobre estas columnas deberá levantarse el nuevo edificio de la autonomía universitaria al que nos referiremos al tratar los retos actuales.

## **Estado actual de la autonomía universitaria**

Jurídicamente, el siglo XXI encuentra a la autonomía universitaria en el Perú como una garantía institucional a nivel constitucional. En el mismo texto constitucional se reconoce que las universidades gozan

de autonomía en su régimen normativo, de gobierno, académico, administrativo y económico. Un primer aspecto de esa autonomía que la carta magna expresa es el derecho de cada universidad a dictarse sus propios estatutos.

Antes de proseguir, conviene resaltar que la Constitución Política define a la universidad como “la comunidad de profesores, alumnos y graduados”; en consonancia con esta definición, la universidad ha sido y es una persona jurídica, es decir, un sujeto de derecho. Sin embargo, este aserto no ha sido ni es un tema pacífico en el Perú porque la ley de promoción de la inversión privada en la educación admitió que las instituciones educativas, incluyendo a las universidades, pudieran tener propietarios y, por lo tanto, pudieran ser transferidas por estos. El fundamento constitucional esbozado fue el siguiente: “Toda persona, natural o jurídica, tiene el derecho de promover y conducir instituciones educativas y el de transferir la propiedad de éstas, conforme a ley”.

Integrando ambas disposiciones constitucionales, creemos que el nombre de instituciones educativas en el texto citado estaba circunscrito a los otros niveles de la educación (educación básica principalmente) porque existe una disposición especial y exclusiva para las universidades que las reconoce como comunidades académicas, es decir como personas, no como objetos y porque aquellos niveles de la educación no precisan de autonomía justamente por su carácter básico. La interpretación dominante fue otra y hoy se admite el contrasentido de que los promotores o dueños de una universidad disfruten de la autonomía universitaria que corresponde a la comunidad universitaria, no para hacer ciencia sino para lucrar. En general, en las universidades con fines de lucro no opera propiamente una comunidad académica. Así, los profesores son empleados meramente y los estudiantes son clientes también meramente. A esta situación nos referíamos, líneas arriba, cuando señalábamos que las amenazas y recortes a la autonomía universitaria provienen también de su interior, de la propia organización universitaria.

Es evidente que los aires neoliberales que insuflaron todos los sectores de la economía y la sociedad en los noventa contribuyeron a consolidar en la opinión pública esta alternativa. Hoy, contamos con “universidades negocio” que lucen sus emblemas orgullosamente y cuentan con la aceptación de los padres de familia pese a que no alcanzan a aparecer ni siquiera en los *rankings* nacionales. Con cargo al ulterior

desarrollo sobre los *rankings* y su impacto en la autonomía universitaria, debe señalarse que la omisión o negativa de estas entidades lucrativas a proporcionar información institucional sobre su infraestructura y recursos académicos ha sido uno de los factores principales para no figurar en las estimaciones de las entidades que miden la opinión pública. La primera medición de la realidad universitaria peruana, realizada por una entidad privada internacional en el año 2010, sólo pudo dar cuenta de quince instituciones educativas, usualmente las mejor consideradas por la opinión pública, de un total que ya superaba el centenar de universidades<sup>2</sup>. Cabe preguntarse por las razones que movieron hacia el silencio; una falta de transparencia que subsiste a la fecha pues la misma entidad investigadora sólo pudo ampliar el número de universidades con alguna información pública en el 2013 a cincuenta y cinco de las ciento treinta anotadas.

Sea como fuere, conviene reseñar que, al amparo de los marcos constitucionales y legales mencionados, las universidades en Perú son, en primer término, o públicas o privadas, dependiendo de la fuente de financiamiento. En segundo lugar, en ambos tipos cabe que una universidad se encuentre en proceso de organización bajo supervisión estatal o que cuente con plena autonomía. En el primer caso, estamos ante instituciones recién creadas que deben alcanzar una serie de metas para obtener la autorización de funcionamiento definitiva y disfrutar de plena autonomía. Las que han superado esta etapa inicial de una u otra forma, gozan de plena autonomía y no precisan de supervisión externa.

La clasificación se complica al promulgarse la ley de promoción de la inversión privada en la educación. Las universidades privadas pueden ahora estar a cargo de sus respectivas comunidades universitarias y, por ello, no reconocer a nadie como propietario de la institución ni tener consiguientemente fines de lucro, o estar a cargo de los promotores propietarios que las crearon y, en este caso, cabe a su vez que persigan o no fines de lucro. En el primer caso, serán constituidas como sociedades comerciales, mientras que en el segundo como asociaciones civiles.

El marco normativo termina aquí pero las posibilidades de clasificación de las universidades peruanas no. Así, cabría hablar de la

---

2 Revista América Economía N° 30, octubre de 2010.

universidad capitalina y de la universidad provinciana; de la universidad grande con una veintena de facultades y de la pequeña dotada de una o dos, de la que se multiplica gracias a la educación a distancia y de la que persiste en la labor en aula, la tecnológica o especializada y la pluridisciplinar, la legal y la clandestina. La falta de transparencia y la negativa a ser acreditadas impide ingresar a una tipificación sobre cómo se ejerce la autonomía universitaria en el Perú.

Por lo señalado, es oportuno recordar que la autonomía universitaria es un espacio de libertad, de independencia, para asegurar que la educación superior universitaria siga siendo un bien público donde se practique “el ejercicio crítico, reflexivo y dialógico del pensamiento”, único modo de “contribuir con las transformaciones que la sociedad requiere para el logro del bien común”<sup>3</sup>. La universidad peruana no es ajena a estos postulados pero el Estado y la sociedad deben reconocer que en su interior existe un caleidoscopio de proyectos universitarios, algunos de los cuales practican activamente los postulados en mención pero otros guardan diversos grados de reserva porque afectan intereses particulares también diversos. Esta variedad no es meramente un hecho irreversible sino que es un reto para la universidad que cree en la autonomía universitaria porque esta realidad reclama una comprensión distinta que esbozaremos enseguida a propósito de la reciente ley universitaria.

A la multiplicidad de modelos universitarios anotada líneas arriba debe añadirse como circunstancia confluyente la novísima ley universitaria que no puede ser aún enjuiciada pues sus alcances aún no son previsibles. Anhelada por unos discreta o públicamente, rechazada por otros en *lobbies* igualmente sigilosos, están frescas aún las pintas en las paredes y las marchas de protesta en las memorias que expresaran el rechazo de un sector de rectores, profesores y estudiantes alegando la violación de la autonomía universitaria. La causa primera de esta denuncia es el establecimiento de una superintendencia nacional, dependiente del Ministerio de Educación, que tendrá como función trabajar por el aseguramiento de la calidad en la educación universitaria. Para ello se

---

3 Citas y conceptos tomados de la Declaración de Guadalajara sobre Autonomía Universitaria (mayo 2011). Disponible es: <http://www.udual.udg.mx/conclusiones/UDUAL%20%20DECLARACION%20DE%20GUADALAJARA%20%20Mayo%202011.pdf>

le ha dotado de facultades coercitivas de manera que pueda imponer sus criterios a las universidades. ¿Es inevitable esta superintendencia si la educación universitaria a la que condujo un régimen de autonomía sin mayor control ofrece tan pobres resultados en su mayoría? ¿Estamos efectivamente ante una violación de la autonomía universitaria por el solo hecho de la injerencia del poder ejecutivo?

La escena contemporánea reclama en efecto un nuevo estatuto jurídico para la autonomía universitaria. La declaración de Guadalajara señala los elementos fundamentales e insiste en una premisa hoy en cuestión; esto es, la de presentarse como un discurso fuerte, al decir de Gianni Vattimo, como si fuera una profesión de fe, en palabras de Jacques Derrida. La autonomía universitaria no puede ser más una verdad admitida sin pruebas, un postulado base del edificio universitario no importa cómo sea él. Si lo pensamos en el escenario de la posmodernidad, su fortaleza no descansará en la racionalidad y generalización de sus postulados sino en la posición estratégica que asuma cada universidad en su relación con el Estado, representado ahora por la superintendencia. La autonomía universitaria puede ser entendida también como una suerte de acuerdo político al que arriban el Estado y la universidad en el texto de la ley; pero no es un pacto social abstraído de la historia por el mérito de su racionalidad; no es más un estado de cosas que deba ser reconocido por el Estado o, por lo menos, concedido como atributo. No es más solamente “la libertad para hacer ciencia”. Es una solución en permanente revisión que demandará de la universidad una estrategia como ya se ha señalado. De los resultados que obtenga cada universidad negociando su peculiar manera de ser, de las coincidencias o convergencias que encontremos en este proceso se irá construyendo el nuevo edificio de la autonomía universitaria. Cómo negar viabilidad a modelos tan dispares entre sí que, a la vez, esconden la diferencia fundamental que debe ser atajada por quienes gestionen la superintendencia: o se trata de una universidad de calidad y otra sin calidad.

Repárese si no en la situación de los modelos europeos de universidad que caminaron hacia el nuevo paradigma de Boloña y no terminan hoy de encontrar consensos que les permitan hacer frente al innegable éxito de la universidad anglófona. De manera semejante al trabajo que desarrolla la justicia constitucional en las últimas décadas, llenando de

contenido los principios que conocemos como derechos fundamentales, con razonabilidad y proporcionalidad según lo requiera cada caso, toca a los universitarios, en las múltiples relaciones que se establezcan con los interlocutores, ir aportando los contenidos de la autonomía universitaria; no con afán de acertar en una fórmula general sino con el propósito de definir relaciones cada una de las cuales será importante en sí misma e importante en el conjunto que se pueda constituir. Estos nuevos escenarios de relaciones, además del que deba establecerse con el Estado, por medio de la superintendencia para el caso del Perú, son los de la internacionalización, los *rankings* y la acreditación. La autonomía universitaria debe reinventarse también y justamente a propósito de ellos.

## **Retos ante la internacionalización, los *rankings* y la acreditación**

¿Qué tienen en común la internacionalización, los *rankings* y la acreditación? Vistos desde la perspectiva de la autonomía universitaria, se trata de tres circunstancias que se han incorporado a la realidad universitaria en las últimas décadas y que pueden afectarla.

La “aldea global”, como vino a denominarse desde hace cincuenta años el fenómeno social de una sociedad interconectada gracias a las tecnologías de la información y la comunicación, la globalización de la economía y la mundialización del conocimiento y de la experiencia humana han modificado la actividad universitaria en una serie de aspectos que tocan a sus actividades fundamentales. Antaño se trataba el tema como “relaciones internacionales” en la creencia de que la universidad seguía adoptando sus propias decisiones sin injerencias foráneas que alteraran su ser; hoy la internacionalización es el nombre de una política institucional deliberada y agresiva en ocasiones que desarrollan las universidades y que reclama una estrategia primero de defensa pero luego de vinculación. Para ello, es crucial determinar la situación particular de la propia institución, es decir, sus capacidades o fortalezas de cara a su inserción en un espacio particular de oportunidades con resultados singulares, según el éxito de la negociación y de

su ejecución. Esas oportunidades son las relaciones interinstitucionales que se plasman en convenios bilaterales o multilaterales.

La internacionalización es hoy una política transversal de muchas universidades y conviene examinarla con detenimiento pues puede llegar a modificar el sentido tradicional de la autonomía universitaria. En efecto:

La internacionalización es un proceso continuo e integral de transformación institucional que afecta a todos sus integrantes, orientado a incorporar la dimensión internacional e intercultural en la misión y funciones de la organización, extendiendo sus horizontes de acción y competencia y elevando sus estándares de calidad<sup>4</sup>.

Ese proceso se hace patente mediante programas de intercambio o de movilidad estudiantil y docente; también, con programas de doble titulación, asesoría conjunta de tesis, proyectos de investigación compartida, participación de profesores visitantes, etc. Todas estas actividades suponen una evaluación de la contraparte con la que establecemos una relación institucional. Básicamente, la relación puede ser de reciprocidad pero también de colaboración, sea que tenga o no un carácter paritario. Es evidente que no todas las decisiones las tomará en adelante la propia universidad y dependerá, entonces, del tipo de alianza que se establezca para que la universidad estime preservada su identidad o, por el contrario, acepte modificar su identidad por causa de la importancia estratégica que podría tener la relación interinstitucional. Aun cuando se trate de una relación entre universidades y para propósitos puramente académicos, el resultado plasmado en el convenio no será nunca algo que la universidad podría haber hecho por sí misma y, por lo tanto, un ejercicio de autonomía o de recorte de ella. Téngase presente que cada relación es única pero, a la vez, muestra en la apreciación de conjunto una serie de regularidades o asimetrías que darán nuevo contenido a la autonomía universitaria. Aun cuando las decisiones de vinculación institucional suelen adoptarse libre y voluntariamente, no debe escapar

---

4 Pautas para la internacionalización de la PUCP. Documento de trabajo inédito, aprobado por el Consejo Universitario de la Pontificia Universidad Católica del Perú en sesión del 17 de julio del 2013.

a la comprensión de quienes gestionan las universidades que todo vínculo implica algún grado de modificación de la identidad universitaria, más aún si se trata de una entidad prestigiosa y poderosa en diversos sentidos, capaz de imponer condiciones. La internacionalización abre puertas pero también nos expone a riesgos. Afortunadamente, la ley universitaria nueva regula por primera vez a la universidad extranjera y la somete a las mismas exigencias que deben satisfacer las peruanas. Una vez más, habrá que esperar a su aplicación.

Los *rankings* cumplen hoy un papel político importante en un contexto donde la información es crucial por abundante, escurridiza, múltiple y necesaria para la toma de decisiones. Indispensables en el contexto internacional, valiosos cada vez más en el ámbito nacional, los *rankings* orientan la opinión pública y pueden, en tal sentido, contribuir a consolidar la imagen positiva o negativa que se tenga de una institución universitaria. Los *rankings* se están convirtiendo progresivamente en fuentes de información al momento de seleccionar la universidad donde se cursarán estudios, de concretar proyectos conjuntos de investigación o docencia y, en general, de obtener la información indispensable para entablar alguna relación interinstitucional, a nivel nacional o internacional. Conscientes de su utilidad, es necesario tener presente que toda lista que muestra un orden adopta criterios de valoración que impactan en la opinión pública y no pueden ser juzgados con carácter absoluto, porque presuponen opciones políticas de quienes lo crean y, por ello, los elementos empleados para la comparación son estratégicamente elegidos. Se les denomina criterios justamente porque permiten discernir entre un conjunto determinado o determinable de elementos. Reflejan modelos del primer mundo que adoptan estándares inalcanzables por las universidades de la región. Como estas mediciones son practicadas usualmente por entidades ajenas a las universidades, estamos pues ante otro escenario de amenaza nuevo para la autonomía universitaria porque las comunidades académicas deberán sopesar la importancia que otorgan a los *rankings* a la hora de tomar decisiones para el desarrollo institucional.

La decisión no es fácil porque los *rankings* incluyen usualmente magnitudes objetivas a considerar en una lista de preferencias como el número de estudiantes, el número de profesores, el número de facultades o carreras y el número de publicaciones científicas. Junto



a las señaladas, se cuentan criterios subjetivos de apreciación nada desdeñables como la percepción que se tiene de la calidad de la plana docente, de la empleabilidad de sus egresados o del prestigio que en general exhibe la institución.

El índice de internacionalización, con base en el número de convenios celebrados, merece una mención aparte porque no se trata sólo de una cifra sino de una apreciación cualitativa según el nivel de prestigio que tengan las instituciones con las que se relaciona. A esto conviene agregar todo lo expresado sobre la incidencia de la internacionalización, multiplicado por la herramienta valorativa que implica un *ranking*. ¿Cuánta atención debe prestarse a estas listas al momento de la gestión universitaria? ¿Cuán decisiva es la presencia en el *ranking*? Eso depende en buena medida del grado de inserción en el mercado que tenga la oferta educativa. Las escuelas de negocios en el Perú, por ejemplo, ya se desenvuelven como en el resto del mundo, atentas a la posición que se les asigna.

La cuestión que atañe a la autonomía universitaria es que estas herramientas no son políticamente neutras porque al tiempo de mostrarnos una ubicación, inducen al ubicado a tomar medidas que contribuyan a mejorar su posición en la lista, ya sea en términos absolutos, es decir al margen del comportamiento de la competencia, como en términos relativos, midiendo el conjunto. Esto podría llevar a una universidad a que las decisiones académicas respondan a criterios ajenos a los de la comunidad universitaria. La pregunta, desde la autonomía universitaria, es cuánto incide la información generada por esta herramienta al momento de ejercer la autonomía académica y administrativa. La realidad universitaria peruana, resistente a ser transparente, puede esperar antes de responder esta pregunta. La política que implementaría la superintendencia recién creada apuntaría solo a brindar información a la sociedad sobre las universidades en primer lugar. Sobre los *rankings* la ley peruana guarda silencio. De nuevo, es menester insistir en que la autonomía universitaria no está compuesta de elementos absolutos sino de convenciones y convergencias que se actualizan a cada instante.

Finalmente, la acreditación y la certificación de la calidad en la educación no tendrían por qué influir o afectar la autonomía universitaria; se trata de estándares de gestión de la calidad. Sin embargo, la autonomía universitaria incluye a la autonomía administrativa y ésta implica “la

potestad auto determinativa para establecer los principios, técnicas y prácticas de sistemas de gestión” (sic), según refiere la novísima ley universitaria. En el Perú no se ha dado aún el diálogo al respecto entre las entidades acreditadoras y las universidades. Ello se debe en parte a que el sistema de acreditación fue creado recién en el año 2006 y ha avanzado muy lentamente. Pese a que la acreditación es obligatoria en el Perú para las carreras de ciencias de la salud, educación y derecho, sólo una decena de carreras ha sido acreditada por el organismo público peruano. Por iniciativa propia, algunas universidades han optado por acreditarse internacionalmente. Siendo poco significativa la labor realizada (quince carreras en siete años) y habiendo sido declarado el sistema en reorganización por la ley universitaria, el debate acerca de la línea a trazar entre la autonomía universitaria y la acreditación tendrá que esperar. No escapa a nuestra comprensión que cuando esté operando el nuevo sistema de acreditación, la discusión surgirá porque aun cuando se circunscriba a la calidad de la gestión, no cabe hablar de autonomía académica si no está acompañada de la autonomía económica y administrativa.

A manera de balance final, debe señalarse que la autonomía universitaria goza de existencia jurídica plena, tanto en el texto constitucional como en el legal y, particularmente, en las sentencias judiciales cada vez que es invocada por las partes en litigio.

Ante la opinión pública peruana, sin embargo, la autonomía universitaria no justifica el estado actual de la educación universitaria que ofrece servicios de alta calidad junto con otros de muy poca calidad.

La ley universitaria dictada el presente año ha establecido una superintendencia, dependiente del Ministerio de Educación, que tendrá por misión el aseguramiento de la calidad de la educación y esto tocará sin duda el ámbito académico. El Estado está reasumiendo la responsabilidad de dictar una política en materia de educación universitaria y esto es aceptado por la mayoría.

Está claro, por lo expuesto, que la universidad peruana está llamada a redoblar esfuerzos en pos de alcanzar el reconocimiento a su labor que le garantice, por el mérito de una gestión de calidad, el disfrute pleno de la autonomía universitaria. El panorama actual no le es favorable pero no por injerencia ajena sino porque los mecanismos de autorregulación y transparencia han funcionado sólo en algunas universidades,

mientras que en la mayoría se precisa urgentemente de regulación y de una gestión transparente. En el caso de la universidad pública, debe sumarse como requerimiento la provisión de mayores recursos para ponerse a la altura de las nuevas exigencias legales.

La autonomía universitaria en el Perú goza de buena salud; que la conserven las universidades dependerá de cada institución y del papel que jueguen las nuevas instancias estatales. La sociedad y los universitarios esperan expectantes.



# **Alcances de la autonomía universitaria en Uruguay: continuidades, perturbaciones y cambios**

**Jorge Landinelli<sup>1</sup>**

Universidad de la República, Uruguay

## **Introducción**

Este texto ubica al proceso uruguayo como referencia analítica, aunque excede las particularidades del caso para considerar algunos aspectos centrales de la autonomía como rasgo fundamental de las universidades públicas latinoamericanas, asumiendo el hecho de que ese atributo normativo y cultural no puede ser entendido como un arquetipo acabado, estable en el tiempo y dotado de un significado unívoco. Por el contrario, toda la evidencia enseña que la autonomía universitaria ha transitado por muchas contingencias, versiones y usos diferenciados, constituyendo un producto histórico cuya validez debe ser entendida en relación a contextos de época y a determinaciones de circunstancias sociales concretas. No obstante, si bien las singularidades locales presentes en el panorama de los sistemas de educación superior del continente encierran una diversidad de hechuras y trayectorias organizacionales, al examinar de manera acotada una experiencia nacional también es posible reconocer cuestiones comunes de fondo que exceden las fronteras jurisdiccionales de los países y posibilitan considerar sus principales trazos y tendencias desde una perspectiva relativamente genérica.

---

1 Profesor Investigador Titular del Instituto de Ciencia Política y ex Decano de la Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de la República (UdelaR, Uruguay).

## La noción de autonomía universitaria

Las entidades de educación superior generan sus historias en términos privativos y propenden a operar como estructuras funcionales que elaboran sus propósitos esenciales e imaginarios simbólicos, los que se arraigan como axiomas y se reproducen en convenciones rutinarias destinadas a promover sólidas identidades colectivas. Como respaldo de ese fenómeno, en el mundo occidental el principio constitutivo de la autonomía universitaria ha sido consagrado por una muy larga tradición y su enunciación remite a implicancias éticas, valores, costumbres y creencias que son visualizadas como un componente esencial de la estabilidad y continuidad de la vida institucional.

Desde la perspectiva jurídica, autonomía universitaria es el derecho reconocido a una comunidad de naturaleza académica para disponer de la capacidad de gobernarse por sí misma, usufructuando una prerrogativa que previamente se encontraba centralizada en una esfera de poder superior. Se trata de una exención legal que ha provisto un marco de significado a la institucionalización del conocimiento, asignando a las universidades potestades para designar sus autoridades, dictar sus propias normas, administrar sus recursos financieros y patrimoniales, diseñar e implementar las políticas dirigidas al cumplimiento de sus funciones y asegurar las garantías elementales para el libre ejercicio del trabajo intelectual, lo cual básicamente significa “autodeterminación para investigar, enseñar y aprender” (Lilínás: 1994).

El fundamento más obvio para avalar la autonomía de las universidades ha radicado en el reconocimiento de que su dirección no puede quedar sujeta a las fluctuaciones y pretensiones coyunturales del poder político. Pero, más allá de la precisión de ese planteamiento, al problematizar el meollo del asunto, acertadamente se ha observado que “...el concepto moderno de autonomía pertenece al credo liberal de la universidad que considera factible su definición como independencia total del Estado, de la sociedad y de cualquier otra influencia pública, principio que al ser sacralizado puede conducir al aislamiento y a la falta de compromiso con la realidad circundante” (Ribeiro: 1973). Es decir, la justificación de la autonomía como autosuficiencia absoluta ha otorgado un marco propicio para el enclaustramiento de aquellas instituciones cuya dinámica adjudica atención prioritaria a sus intereses corporativos en detrimento

del interés general. Son numerosos los testimonios de que si las prácticas universitarias desmerecen el estudio de los problemas de sus sociedades y la consideración de las alternativas asequibles para su transformación, el resultado no puede ser otro que un tipo de organización inmutable, ensimismada y anacrónica que mantiene el saber como patrimonio de grupos aislados.

En línea con la observación precedente, podría decirse que la noción de autonomía universitaria es polivalente y contiene tensiones contradictorias, es dinámica y su empleo oscila entre el aprovechamiento de un amparo legal aplicado en términos puramente formales o burocráticos, frecuentemente fundados en el designio de colocar un blindaje a ventajas grupales o proteger prácticas académicas encapsuladas, y la reivindicación de sus alcances como una construcción social continua permeada por el compromiso de las prácticas académicas con su entorno (Cuevas del Cid: 1977). Esta última concepción parte del supuesto de que la autonomía no es un fin sino un medio orientado a la realización de determinados objetivos ligados al bien común y que su ejercicio conlleva controversias, diálogos y compromisos, en tanto las realizaciones universitarias concretas involucran el acoplamiento de un conjunto matizado de actores internos y externos que pueden representar una variada gama de concepciones ideológicas y preferencias políticas.

En un ambiente así definido, la conducción autónoma de las universidades se sostiene en las prácticas de sus integrantes, por lo cual puede entenderse como una acción procesal pautada por la confrontación democrática de argumentos, la búsqueda de equilibrios, la aceptación del disenso, la elaboración de alianzas y el armado de acuerdos capaces de proporcionar legitimidad a la selección e implementación de las acciones institucionales. En concordancia con esa concepción, el ejercicio pleno de la autonomía universitaria requiere apoyar la disposición jurídica en una cohesión institucional básica compuesta por códigos de conducta, actitudes e incluso sentimientos de pertenencia y solidaridad grupal agregados en una matriz cultural destinada a favorecer su legitimidad, efectividad y permanencia. Por lo tanto, "...cuando se habla de autonomía universitaria no solamente estamos hablando de una categoría objetiva, perteneciente al derecho positivo, sino también de la producción de significaciones en el campo de las interacciones sociales" (Vacarezza: 2006).

## Los precedentes autonómicos de la universidad uruguaya

Los movimientos independentistas que condujeron a la debacle del dominio hispánico y dieron lugar al complejo ciclo de formación de los Estados nacionales en América Latina, rechazaron la naturaleza dogmática de las universidades coloniales fundadas desde inicios del siglo XVI mediante “reales cédulas” o “bulas pontificias”. La misión de esos emplazamientos educativos identificados con el modelo cultural metropolitano, no reconocidos como comunidades autónomas y controlados por las autoridades imperiales y eclesiásticas, había consistido en instruir a una parte de los numerosos sacerdotes que demandaba la conducción del proceso de evangelización y a los seglares destinados a integrar la estirpe que ocupaba las posiciones principales en el andamiaje del poder colonial. En consecuencia, la treintena de casas de estudios superiores disgregadas en los vastos territorios colonizados favorecieron el adoctrinamiento de alumnos varones blancos y también de algunos jóvenes mestizos plenamente asimilados y por ello considerados “gente de razón”, todos de reconocida filiación católica. Con esos rasgos, ellas se desarrollaron como enclaves pedagógicos ocultos para las muy mayoritarias poblaciones autóctonas de la región y para las multitudes trasplantadas de origen africano, que compusieron un cúmulo de grupos humanos sojuzgados y segregados por el lastre abusivo de enormes prejuicios raciales y religiosos que les apartaban del orden cultural dominante.

Tras la desintegración del imperio español, las universidades republicanas o criollas aparecieron en todo el continente como parte complementaria de los nuevos montajes estatales. Una vez desmanteladas las “universidades de los clérigos”, la educación superior impartida por las “universidades de los abogados” fue pensada para establecer la “independencia espiritual”, racionalizar la organización de las nuevas estructuras de dominación y favorecer la elaboración de un orden jurídico, formando élites dirigentes, estamentos profesionales y jefaturas burocráticas. Estas entidades también fueron concebidas como sitios dispuestos para fomentar la creación de los argumentos que pudieran avalar la conciencia del pasado común de los habitantes de cada uno de los países, reivindicando los lazos emocionales derivados de la convivencia territorial y auspiciando la drástica imposición de un



molde de uniformidad lingüística y cultural en el que las sociedades pudieran reconocerse como nación (Stegler: 1974).

Sin embargo, los embrionarios establecimientos universitarios emergentes estaban afectados por una marcada debilidad. Respondían a Estados nacionales inestables y precarios, que en muchos casos lo eran solamente de nombre, y se desenvolvían en sociedades fuertemente estratificadas y culturalmente escindidas, donde quienes se encontraban en los peldaños más bajos de la escala social no eran partícipes de la cosmovisión europea imperante y carecían de auténticas posibilidades de trascender su inalterada condición de súbditos para ser reconocidos como ciudadanos. Al procurar ejercer su función como dirección moral e ideológica del imaginario republicano, las universidades aparecían generalmente imbuidas de un modo de ser pautado por convicciones nobiliarias e iluministas que reproducían las valoraciones negativas, la hostilidad, los celos infamantes y las actitudes discriminatorias que ostentaban los grupos dominantes frente a las poblaciones sometidas o “gentes de baja esfera”, por lo general alejadas mental y físicamente de las ciudades y apartadas de la escolarización convencional.

Con algunas singularidades de importancia, entre las cuales la inexistencia en su territorio de un recinto educativo previo que expresara un legado directo de la universidad colonial, las primeras fases del desarrollo del proceso universitario en Uruguay no evaden esa caracterización general. De la misma manera que en el grueso de las experiencias latinoamericanas, en la segunda mitad del siglo XIX la educación fue concebida como un factor clave para la realización del proyecto de país independiente y, aún con severas limitaciones, constituyó el objeto de la principal política social del Estado. Desde su puesta en funcionamiento en 1849, en correspondencia con la gravitante influencia del modelo napoleónico de organización de la enseñanza, la Universidad de la República fue configurada como un servicio estatal de amplios alcances educacionales, donde radicaba la formación superior y también la totalidad de la oferta pública en los niveles primarios y secundarios. En momentos posteriores, el ámbito de competencia de la institución se redujo a la educación terciaria después del desprendimiento de las otras ramas de la enseñanza que abarcaba (primaria en 1877 y secundaria o media en 1934), pero

mantuvo ininterrumpidamente durante casi un siglo y medio su papel de autoridad excluyente para establecer, impartir y otorgar titulaciones profesionales de carácter universitario.

En su trayectoria histórica la universidad uruguaya reconoce una larga tradición autonómica, la que se inicia tempranamente mediante el afianzamiento de usos que paulatinamente contribuyeron a definir espacios de autodeterminación académica y un papel relativamente prescindente del Estado en relación a las políticas universitarias. Las disposiciones legales y reglamentarias con las que se inauguró la universidad establecieron que su manejo se colocaba bajo la superintendencia del Ministerio de Gobierno y que cualquier resolución del rector o del Consejo Universitario necesitaba el consentimiento del Poder Ejecutivo. Pero en los hechos, dadas las competencias especiales del organismo, su propio margen de regulación resultó ser sumamente amplio. Ese hecho fue certificado por la primera Ley Orgánica de la universidad aprobada en 1885, en la que se autorizó la autodeterminación del ente en lo referente a resoluciones de índole académica, aunque reservando al gobierno nacional la potestad de designar autoridades y ejercer el control administrativo. Posteriormente, la regresiva reorganización institucional consagrada por la subsiguiente Ley Orgánica de 1908, restableció la formalidad de que todas las resoluciones de la jerarquía universitaria debían ser refrendadas por el gobierno y que los planes de estudio de las carreras universitarias debían ser objeto de sanción legislativa (Pérez Pérez: 1990).

No obstante, atendiendo a la tendencia manifiesta en el manejo práctico de los asuntos universitarios, la reforma de la Constitución Nacional aprobada en 1917 consagró una amplia autonomía a la Universidad de la República, con el fundamento de que esa concesión debía servir para asegurar a la casa estudios “libertad de movimiento y liberarla de la influencia política”. A partir de entonces, la institución reconocida por el derecho positivo con el estatus de ente autónomo, comenzó a actuar gradualmente con independencia del poder político, abordando sin tutelas cuestiones tales como la aprobación de reglamentos internos, la promulgación de planes de estudio, la designación de personal docente y administrativo, la utilización de los bienes materiales y recursos económicos proporcionados por el erario público para su funcionamiento.

En el ulterior proceso de inserción autonómica de la universidad uruguaya en la estructura organizacional del Estado, tuvieron importancia otras reformas constitucionales, en 1934 y 1951, y un conjunto de disposiciones legales casuísticas que representaron una intrincada sucesión de avances de los fueros universitarios y el correlativo retroceso de la incumbencia del poder político. De ese modo, los gobiernos vieron muy reducidas sus competencias para controlar a las autoridades del organismo, aún en el caso de que sus decisiones fueran consideradas perjudiciales, circunstancia en la cual solamente podría proceder a la destitución por ineptitud, delito o actos que pudieran afectar el prestigio del servicio, pero siempre con previa venia del Senado y refiriéndose a actos personales de los responsables del centro educativo, no a las actuaciones colectivas de los cuerpos jerárquicos.

### **El impacto del reformismo universitario**

En América Latina la eclosión de la Reforma de Córdoba de 1918 se vivió como un acontecimiento de notable repercusión. La experiencia de los estudiantes universitarios de esa ciudad de Argentina, trascendiendo sus muy fuertes e intransferibles peculiaridades, se proyectó sobre muchas otras realidades con sus propuestas de modernización y transformación de las funciones de la educación superior.

Los planteamientos básicos del movimiento radicaban en el rechazo a las influencias oligárquicas y eclesiásticas en los ámbitos académicos y, en correspondencia con una concepción secular y laica, la exigencia de una profunda democratización de las universidades. En ese sentido, se demandaba la participación de los estudiantes en la elección de autoridades y en la conformación de los organismos de gobierno de los centros de estudio, cuyas prácticas intelectuales deberían transfigurarse mediante el establecimiento de garantías a la libertad de cátedra y el acceso a la docencia mediante concurso público. Al mismo tiempo, se reclamaba que las universidades asumieran sus incumplidas responsabilidades en el terreno científico y procesaran una seria revisión de sus métodos pedagógicos, desalojando el estilo de lección oral dogmática y rutinaria predominante entre los profesores. Se reivindicaba también la instauración de nuevos vínculos de los recintos educativos con la sociedad, para lo cual se postulaba la eliminación

del cobro de aranceles, la implementación de actividades permanentes de asistencia a la comunidad basadas en ideales de solidaridad social y la creación de universidades populares que permitieran la difusión del conocimiento entre los trabajadores. Por último, como objetivo fundamental, se entendía imprescindible la redefinición de las relaciones institucionales con los poderes políticos, las cuales debían constituirse a partir del reconocimiento legal de una consistente autonomía académica, organizacional y política de los centros universitarios.

El reformismo desde su surgimiento se entendió a sí mismo, más allá de sus expresiones disímiles en distintas realidades nacionales, como un proyecto inclusivo destinado a superar circunstancias sociales particulares y límites geográficos para conectarse con la construcción de una nueva orientación cultural “americanista”, basada en el cuestionamiento a los intereses y principios conservadores que mostraban las universidades. También, dando cuenta de la atmósfera histórica de una época convulsa, marcada por sucesos tan significativos como la revolución mexicana, la primera Guerra Mundial o la revolución rusa, el reformismo tuvo una importancia extraordinaria como expresión de requerimientos e inquietudes de un estudiantado cuya composición social lentamente cambiaba con la incorporación de jóvenes procedentes de las nuevas clases medias urbanas.

En el horizonte de las exigencias de los reformistas universitarios, sorteando la diversidad inherente a la multiplicidad de sus expresiones concretas, un rasgo común fue la voluntad de impulsar una vida universitaria autónoma, deliberativa y crítica, alimentada por el interés de la juventud en los problemas públicos y el rechazo tajante a la indiferencia política, a las conductas reacias a mostrar adhesión a ideales de progreso social y orientadas exclusivamente a la búsqueda del beneficio personal. El descubrimiento de la obligación moral que supone el compromiso con el interés común fue una de sus cualidades esenciales y perdurables, la que signó durante décadas la tradición organizacional activa del movimiento estudiantil universitario en la región.

En Uruguay las aspiraciones del movimiento reformista tuvieron un impacto de gran importancia, por más que muchas de sus propuestas transformadoras eran menos esenciales o no suponían novedades contundentes (Landinelli: 2008). A diferencia de lo que ocurría en Córdoba y otras partes del continente, la reivindicación

de los principios del laicismo y el antidogmatismo, entendidos como atributos contrapuestos al predicamento clerical en la educación superior, no tenía lugar en el contexto de una institución como la Universidad de la República que se había desenvuelto prematuramente impregnada de un fuerte espíritu liberal, patrocinada ideológicamente por la masonería y básicamente alejada de las influencias confesionales (Paris: 1980). Del mismo modo no tenían parangón las peticiones de reconocimiento de la autonomía en tanto, desde el período fundacional, ella había sido usualmente tolerada como una cualidad universitaria, posteriormente definida y jerarquizada como precepto jurídico en la Constitución de 1917.

Igualmente, antes de la eclosión reformista se habían alcanzado otros logros que allanaban el camino dirigido a la democratización de la casa de estudios. Entre ellos, fue importante la disposición de la Ley Orgánica de 1908 que, cediendo parcialmente a una demanda del Primer Congreso Latinoamericano de Estudiantes realizado el mismo año en Montevideo, consagró un relativo avance liberalizador de los órganos de gobierno universitario, mediante la integración plena a los Consejos de Facultad de graduados electos directamente por los alumnos para representarlos, “llevar al seno de las autoridades la expresión de atendibles exigencias” y, de ese modo encausar, aunque de manera insuficiente, la defensa de sus especiales intereses estamentales. Asimismo, fue un avance de consideración la aprobación de la ley que en 1916, como secuela de firmes exigencias estudiantiles y en una atmósfera política de tonalidades progresistas, eliminó todas las obligaciones de pago de aranceles o tasas y estableció la gratuidad absoluta de la prestación estatal de enseñanza universitaria.

El señalamiento de esas particularidades no implica inferir que el reformismo universitario haya constituido un fenómeno distante de la experiencia uruguaya. Al contrario, fueron abundantes los motivos que llevaron a la aparición de un largo ciclo de luchas animadas por sus postulados generales, el que involucró a distintas generaciones que procuraron superar los atrasos organizativos de la universidad y renovar su papel en la sociedad.

Durante una fase iniciada en el último cuarto del siglo XIX, el influjo del pensamiento positivista y su confianza en las virtudes emancipadoras de la ciencia y de la educación, había establecido en

la Universidad de la República un conjunto de cambios que acompañaron un impulso modernizador de la economía y la sociedad. Si bien los altamente prestigiados títulos jurídicos y médicos continuaron siendo la prioridad formativa de la institución, los cambios que se vivieron intentaron superar su congénita idiosincrasia de “cofradía señorial distinguida por el fervor espiritualista”. El objetivo de los positivistas, que temporalmente imprimieron su sello a la casa de estudios, era vincular el quehacer académico con la búsqueda de vías para iniciar un desarrollo industrial local y para mejorar la especialización productiva de materias primas y alimentos que insertaba al país en los circuitos del comercio internacional (Bralich: 1993). De ese modo aparecieron sucesivamente algunas relevantes experiencias que procuraron comprometer directamente a la educación superior con el progreso material, mediante la conexión de sus prácticas con la profesionalización de las ingenierías y actividades asociadas al progreso técnico, con los embrionarios ensayos de industrialización, con el perfeccionamiento de la producción agropecuaria, con las obras de infraestructura en carreteras, líneas férreas, puertos y muelles, con la expansión de los servicios públicos urbanos.

Sin embargo, la antes mencionada Ley Orgánica de 1908 quiso anular o desacelerar esas innovaciones, acentuando de manera contraproducente el sesgo profesionalista de la universidad, mediante la reducción de sus cometidos a la formación de abogados, médicos e ingenieros civiles. De acuerdo con la fundamentación de ese texto legal, el criterio adoptado establecía que ella debía “...hacer enseñanza profesional práctica, desalojando en absoluto todo propósito de especialización científica o de teoría pura, que sería una vanidad y un absurdo para nuestro país en el transcurso de muchos años todavía.” La oposición a esa concepción estrecha fue el motivo primordial del reformismo uruguayo. En lo sustancial, la activación del movimiento estudiantil apuntó a cuestionar el carácter de la institución: “fábrica de profesionales”, “alejada del pueblo”, “cerrada”, “sin relación directa con la realidad nacional”. Desde esa perspectiva, el dirigente estudiantil Carlos Quijano a inicios de los años veinte expresaba: “por su carencia de finalidad científica la universidad vive desconectada con la realidad nacional. Lo está también por su hermetismo de casta. No

estudia ningún problema nacional a fondo, no es tampoco capaz de ilustrar a las grandes masas sobre esos problemas”.

A partir de esos planteamientos críticos, se suscitaron movilizaciones y frecuentes debates que derivaron en la consolidación de una persistente voluntad orientada a reglamentar la disposición constitucional de la autonomía y redefinir en una nueva Ley Orgánica la renovación de los principios estructurantes de la Universidad de la República.

## **La Ley Orgánica de 1958**

El reformismo universitario uruguayo del siglo pasado se identificó progresivamente con una visión integral de la democratización de la universidad, la cual puede ser desagregada analíticamente en cinco dimensiones: como principio de participación y representación en la elección e integración de los órganos de gobierno universitario; como disposición igualitaria de relacionamiento entre los miembros de la institución; como posibilidad social no discriminatoria de acceso a la educación superior; como voluntad de poner al servicio de las mayorías las realizaciones de la actividad universitaria, es decir, los graduados, la investigación, la extensión; como capacidad de ejercer una función crítica, o sea, contraer la responsabilidad de involucrarse desde las prácticas académicas y científicas en la resolución de los problemas fundamentales de la sociedad.

La aprobación de una nueva Ley Orgánica de la Universidad de la República en octubre de 1958, condensó décadas de luchas reformistas dirigidas a redefinir la naturaleza y misión del quehacer universitario. En esa pieza jurídica, exigida por una muy amplia y enérgica movilización estudiantil protagonizada por la Federación de Estudiantes Universitarios del Uruguay (FEUU) y apoyada por un abanico de organizaciones populares, se marcaron finalidades institucionales que plasmaron la aspiración de varias generaciones de universitarios: “La universidad tendrá a su cargo la enseñanza pública superior (...) Le compete asimismo a través de todos sus órganos en sus respectivas competencias, acrecentar, difundir y defender la cultura; impulsar y proteger la investigación científica y las actividades artísticas, y contribuir al estudio de los problemas de interés general

y propender a su comprensión pública; defender los valores morales y los principios de justicia, libertad, bienestar social, los derechos de la persona humana y la forma democrático republicana de gobierno” (art.2). Para dar cumplimiento a ese mandato, el texto establecía que la universidad “se desenvolverá en todos los aspectos de su actividad con la más amplia autonomía” (art.5).

Al mismo tiempo, la norma consagró la libertad de cátedra como “derecho inherente a los miembros del personal docente de la universidad” y reconoció a todos los órdenes universitarios –doctores, estudiantes y graduados- y personalmente a cada uno de sus integrantes, “(...) el derecho a la más amplia libertad de opinión y crítica en todos los temas, incluso aquellos que hayan sido objeto de pronunciamiento expreso por las autoridades universitarias” (art.3). Por esa vía se procuraba asegurar la expresión del pluralismo de ideas, promover el control de la comunidad universitaria sobre la conducción del organismo y, en paralelo, preparar a los jóvenes alumnos para el desarrollo de una vida en libertad, constituyendo de esa manera a la universidad en una “escuela de ciudadanía”.

Como derivación de esos criterios de democratización, se formalizó el régimen de cogobierno de docentes, estudiantes y graduados, practicado hasta entonces de manera parcial e imperfecta. La configuración de una extensa participación en los procesos de toma de decisiones, que había sido jurídicamente jerarquizada mediante una cláusula incorporada a la reforma constitucional de 1951, pasó a concretarse plenamente en la nueva Ley Orgánica, la cual fijó la integración tripartita de todos los organismos de gobierno universitario: Consejo Directivo Central, Consejos de Facultad, Asamblea General del Claustro y Asambleas del Claustro de las Facultades, estas dos últimas electoras del rector y los decanos respectivamente. En 1972, en el marco de una muy debatida Ley General de Educación, se decidió que la universidad debía abandonar la antigua práctica de elección de los integrantes de sus cuerpos colegiados mediante el voto público y voluntario, para pasar a dirimir la designación de todos los representantes de los órdenes o estamentos mediante el voto secreto y obligatorio en cada uno de ellos.

Al amparo de ese cambio de marco legal, que mantiene vigencia en la actualidad, fue posible potenciar de modo integral los múltiples



alcances de la idea de autonomía reivindicada por la comunidad universitaria: autonomía de gobierno (elección de autoridades sin injerencia del poder político), autonomía técnico-docente (prerrogativa de definir los objetivos de las funciones de enseñanza, investigación y extensión), autonomía administrativa (facultad de aprobar sus ordenanzas, estatutos y reglamentos internos y capacidad para nombrar y destituir a sus funcionarios), autonomía financiera (libertad para arbitrar el destino de los fondos públicos asignados para su funcionamiento) y autonomía política (derecho a exponer su opinión sobre todos los asuntos de interés general).

Disponiendo de esos fueros en el ordenamiento institucional del Estado uruguayo, los que le permitían definir una racionalidad particular de gestión, la Universidad de la República jugaba un papel central en la producción e irradiación de conocimientos y en el cumplimiento de su responsabilidad básica como formadora de profesionales calificados. Pero, en tanto constituía un espacio público permeado por los problemas de la sociedad, desde su posicionamiento intelectual comprensivo y crítico, también cumplía una función política primordial al exteriorizar una clara identificación con las pautas de conducta democrática en el país y con la promoción del bienestar social. Esta circunstancia determinó que uno de los rasgos más expresivos de la profunda crisis estatal que comenzó a vivir Uruguay desde fines de los años sesenta, fuera el abrupto quiebre de los vínculos de correspondencia entre la institución universitaria y el poder gubernamental.

Con una gravedad que carecía de antecedentes comparables en la evolución histórica del país, los valores democráticos sustentados desde el ámbito universitario se manifestaron de manera radicalmente antagónica al giro autoritario que paulatinamente asumió el régimen político nacional hasta culminar con la liquidación de la legalidad democrática y la imposición de la dictadura entre 1973 y 1985. En la coyuntura previa al golpe de Estado, el rector Ing. Oscar Maggiolo, ante las amenazas de avasallamiento de la autonomía universitaria y la cruenta represión desatada contra las movilizaciones estudiantiles, decía: “La defensa de los valores fundamentales es en nuestra universidad tan esencial como la formación de profesionales o la investigación científica. En épocas normales, la vida de la universidad se centra en la enseñanza y la investigación, en épocas anormales como las que

estamos viviendo, nuestra misión es formar conciencia y defender nuestras libertades, la justicia social, las leyes y la Constitución de la República” (Landinelli: 1989).

La intervención de la universidad y la destitución de sus autoridades legítimas en octubre de 1973, inauguraron una larga década de degradación de la vida académica, de persecución y censura. Las encarnizadas medidas de represalia que en esos años afectaron a miles de universitarios apuntaron a imponer una voluntad depuradora y dogmática destinada a terminar con lo que la dictadura consideraba “un feudo antinacional amparado en la pantalla de la autonomía.” Sin embargo, la debacle de ese régimen opresivo en 1984 y el inicio del proceso de reconstrucción democrática del país, habilitaron a una vigorosa recuperación del conjunto de garantías fijadas por la Ley Orgánica para el manejo de la autonomía universitaria, del cogobierno y de las libertades de opinión y de cátedra.

### **La valoración actual de la autonomía**

A la salida de la dictadura, la Universidad de la República se enfrentó no solamente a la imprescindible reconstrucción de sus actividades académicas diezmadas durante la intervención, sino también a la necesidad de concretar transformaciones que le permitieran superar su modelo tradicional. El rector Samuel Lichtensztein destituido por la intervención y reinstalado en su cargo en el momento de la recuperación democrática, señalaba “(...) enfrentamos una oportunidad histórica, casi irrepetible, en la que no solo se trata de recuperar la autonomía y los valores democráticos y pluralistas, devolviendo a nuestras actividades el espíritu de rigor científico que nos había caracterizado. Además de la reconstrucción crítica debemos crear las condiciones para la gestación de una nueva universidad” (Bralich: 1997).

Desde entonces, el itinerario de la universidad ha sido orientado por la reivindicación de dos principios rectores. Por una parte, el referido a la legitimación democrática, plasmada en la importancia asignada a la validez de la Ley Orgánica de 1958 la cual, más allá de inadecuaciones y debilidades inherentes al paso del tiempo que deben ser corregidas, ha permitido asegurar los fueros autonómicos y los mecanismos de cogobierno colegiado. Por la otra, el que remite a la convicción de que

la estructura universitaria pública debe responder eficazmente a las aspiraciones individuales de calificación profesional pero, al mismo tiempo, está obligada a promover marcos interpretativos y críticos de la realidad, colocando el poder del trabajo intelectual en la perspectiva del interés general, lo cual conlleva que deba renovarse permanentemente para adecuarse a las múltiples transiciones que la afectan.

En primer lugar, ha sido relevante el impacto de una potente transición demográfica. A fines de los años cincuenta del siglo pasado la matrícula de la Universidad de la República comprendía a 12.000 alumnos de grado y en el presente incluye a unos 90.000, a los cuales hay que agregar otros 8.000 que cursan estudios de posgrado. Ese importante engrosamiento, como en todas las experiencias análogas de la región, se ha explicado por la conjugación de una variedad de factores convergentes: el crecimiento de la escolarización en los ciclos previos que habilitan el ingreso a la educación avanzada, el aumento acelerado de la feminización, la diversificación de la oferta educativa, el incremento de las exigencias formativas para acceder a los puestos de trabajo mejor remunerados y la consiguiente revaloración social de las titulaciones profesionales.

En segundo lugar, la universidad estatal ha experimentado una transición en la naturaleza de su configuración social. Un 58% de los estudiantes pertenecen a familias con ingresos altos o medios altos, un 37% a familias de ingresos medios bajos y un 5% a familias de ingresos bajos. Aun mostrando una marcada inequidad en su composición social, el acrecentamiento cuantitativo implicó una mutación sustancial. La población estudiantil pasó a englobar individuos de extracción considerablemente desemejante, en muchos casos con capital cultural desventajoso y biografías académicas pobres, generando un ambiente diferente al que antes integraba a un más exiguo, elitista y uniforme alumnado universitario, procedente de una parte extremadamente reducida de la sociedad y de un entorno cultural homogéneo. En el presente, el 55% de quienes cursan carreras universitarias lo hacen en tiempo parcial, reparten su jornada entre las exigencias curriculares y las del trabajo, lo que propicia dificultades de asimilación, rendimientos irregulares, incumplimiento de los tiempos previstos para lograr la titulación y extendidos fenómenos de fracaso y deserción que se condensan en una escasa graduación ubicada en el entorno del 20%.

En tercer lugar, se ha desarrollado una azarosa dinámica de transición organizacional hacia una entidad de gran escala. Los cambios han abarcado la instalación de nuevas Facultades y carreras, centros de investigación y sedes universitarias territorialmente desconcentradas, todo lo cual ha configurado una realidad más intrincada en la que se agregan emplazamientos académicos asimétricos, cada uno de los cuales establece manejos simbólico privativos y genera desiguales juicios de valor sobre el prestigio de las distintas actividades cognitivas y el rango de los campos profesionales. Todo ello ha planteado la necesidad de impedir la compartimentación de la institución en una plétora de instancias escindidas, sin puentes estables abiertos a la comunicación y el intercambio entre ellas.

En cuarto lugar, se ha impuesto una transición de las formas de producción académica, ligada a la reformulación de las funciones universitarias básicas. La función educativa, que hace cincuenta años se concentraba principalmente en una decena de profesiones tradicionales, ha llegado a ser más variada y compleja, abarcando desde las más de cien formaciones en nivel de licenciatura y las especializaciones académicas avanzadas, instrumentadas en unos setenta programas académicos de maestría y doctorado, hasta la abundante oferta de educación continua para graduados. La función de investigación ha pasado a estar progresivamente determinada por las características de una época donde el conocimiento se expande en campos plurales, mediante la convergencia de acumulaciones científicas diversas pautadas por fuertes principios de pertinencia, los que contradicen las antiguas prácticas en buena medida asentadas en disciplinas autosostenidas y aisladas. La función de extensión, consolidada en el pasado como una actividad casi filantrópica y marginal a los proyectos académicos sustantivos, ha sido paulatinamente sustituida por una visión estratégica de cooperación, interacción y reciprocidad con distintos sectores de la sociedad con el propósito de aplicar conocimientos a la resolución de problemas.

En nuestros días, esos procesos de cambio se encuentran potenciados por una reconceptualización de la misión de la universidad que trasciende los más limitados cometidos del pasado. La Conferencia Regional sobre la Educación Superior en América Latina y el Caribe organizada por Unesco (CRES, 2008) en su Declaración de Cartagena indicó que “la educación superior es un bien público y social, un derecho humano universal y un

deber del Estado”, y enfatizó la importancia de sus contribuciones a la transformación social, al crecimiento productivo y a la construcción de la convivencia democrática: “(...) en un mundo donde el conocimiento, la ciencia y la tecnología juegan un papel de primer orden, el desarrollo y el fortalecimiento de la educación superior constituyen un elemento insustituible para el avance de los derechos sociales, la generación de riqueza, el fortalecimiento de las identidades culturales, la lucha contra la pobreza y el hambre, la prevención del cambio climático y la crisis energética, así como para la promoción de una cultura de paz”.

Concebida en esos términos, parece claro que la problemática de las universidades supera largamente los intereses especiales de los universitarios y penetra como nunca antes en muy diversas esferas de la sociedad, hasta el punto en que es posible afirmar que el incremento de los compromisos de estas entidades con el medio social ha puesto en entredicho la percepción de la autonomía tal como fue consagrada por la costumbre. En la actualidad los principios autonómicos requieren del soporte de nuevos criterios que faciliten renovar sus sesgos y dar cuenta de una realidad que plantea necesidades, aspiraciones y urgencias inéditas (Tunnerman: 2008 y Landinelli: 2010).

La Universidad de la República por su amplitud de tareas y volumen es considerada una de las macrouiversidades de América Latina. De acuerdo con su magnitud, en Uruguay es la principal concentración organizada del conocimiento científico, tecnológico y humanístico, cuenta con la más prestigiosa acumulación de carreras de grado y posgrado, concentra al 80% de los estudiantes de la educación superior de nivel universitario en el país, en sus gabinetes y laboratorios se desarrolla el 70% de la investigación local, actúa regularmente en las esferas académicas internacionales, realiza sistemáticamente trabajos de cooperación y extensión, es responsable con su Hospital de Clínicas de un componente clave del sistema nacional de salud.

Siendo una parte específica de la institucionalidad pública del país, un organismo cultural de esa índole no puede ser eficiente en su transformación replegándose sobre sí mismo. Al contrario, la resignificación de sus finalidades y prácticas concretas debe tomar en cuenta las relaciones internas entre los diferentes componentes de la institución, pero además la conexión con lo que está fuera de ella e influye en su devenir: los organismos estatales, el sistema político, los actores del mundo de la

producción y el trabajo, los otros niveles del sistema educativo y otras instancias sociales exógenas a los recintos académicos.

En la rica tradición reformista del siglo pasado, la definición de los objetivos de la acción universitaria y la regulación de su calidad se dirimía con una lógica básicamente introspectiva, se dilucidaba en los resguardos autonómicos conquistados y se legitimaba democráticamente en el consentimiento corporativo. En los actuales contextos de las sociedades del conocimiento y el aprendizaje, inaugurar nuevos sentidos posibles de la universidad requiere de un pacto de concertación de base más amplia y participativa, para permitir que distintos actores sociales y políticos establezcan un entorno eficiente de colaboración y contralor. La universidad pública, como “conciencia de la época”, está llamada a intervenir en la sociedad con independencia de criterios, nutrida por el espíritu crítico y la vocación transformadora, pero a la vez debe ser para todos los ciudadanos un ámbito cercano y compartido.

Es claro que no se trata de opacar todo lo que la universidad ha acumulado históricamente mediante la defensa celosa de su autonomía, hasta configurar el proyecto cultural más vigoroso y completo que el país ha conocido en su trayectoria. Lejos de eso, la autonomía es un derecho adquirido y una condición necesaria del trabajo académico. Pero, sin menoscabo de los esenciales fundamentos autonómicos, una actitud reflexiva sobre la institución en este tiempo supone un diálogo socialmente abierto y participativo acerca de sus principios estructurantes, para disponer de una masa crítica de ideas que hagan posible una nueva representación de los problemas de la educación superior y faciliten consensos duraderos en torno al papel que ella debe jugar en la construcción del futuro.

## **Bibliografía**

Bralich, J. (1997). *Historia de la universidad*. Montevideo: Editorial Signos.

Brunner, J. J. (2009). *El poder intelectual de la universidad entre los intereses corporativos y las condiciones de mercado*. Santiago de Chile: Universidad Diego Portales.

Cuevas del Cid, R. (1977). Autonomía en relación con los fines y objetivos de la universidad”. *Criterios Universitarios N° 6*. Guatemala: Universidad de San Carlos.

García Laguardia, J. (1977). *La autonomía universitaria en América Latina: mitos y realidades*. México D.F.: Universidad Nacional Autónoma de México.

Landinelli, J. (1989). *La movilización estudiantil universitaria en la crisis social de 1968*. Montevideo: Ediciones Banda Oriental.

\_\_\_\_\_ (2008). “Trazos del movimiento reformista universitario en Uruguay”. En *La Reforma Universitaria: desafíos y perspectivas noventa años después*. Buenos Aires: CLACSO.

\_\_\_\_\_ (2010). “Las finalidades públicas de la universidad en el contexto de la globalización”. En Frigotto, G., Gentili, P., Leher, R., Stubrin, F. (comps.). *Políticas de privatización, espacio público y educación en América Latina*. Rosario: CLACSO, Homosapiens Editores.

Markarian, V., Jung, M. E. y Wschebor, I. (2008). *195. El cogobierno universitario*. Montevideo: Archivo General, Universidad de la República.

Marsiske Schulte, R. (2004). “Historia de la autonomía universitaria en América Latina”. *Perfiles Educativos N° 105-106*. México D.F.: Universidad Nacional Autónoma de México.

Paris, B. (1980). “La universidad uruguaya: historia de una vocación autónoma (1849-1958)”. En *La autonomía universitaria en América Latina*. México D.F.: Universidad Nacional Autónoma de México.

Pérez Pérez, A. (1990). *Los entes autónomos de enseñanza en la Constitución nacional*. Montevideo: Universidad de la República.

Ribeiro, D. (1973). “Las universidades”. *Transformaciones N° 81*. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.

Stegler, H. A. (1974). *Las universidades en el desarrollo social de América Latina*. México D.F.: Fondo de Cultura Económica.

Tünnermann Bernheim, C. (2008). “La autonomía universitaria en el contexto actual”. *Revista Universidades, N° 36*. México D.F.: UDUAL.

Vacarezza, L. S. (2006). “Autonomía universitaria, reformas y transformación social”. En Vessuri, H. (comp.), *universidad e investigación científica: convergencias y tensiones*. Buenos Aires: CLACSO-UNESCO.



## A la memoria de Deodoro Roca

**Reyna Carranza**

A tantos años de la desaparición física de Deodoro Roca (1890–1942), la vigencia de su pensamiento y de su obra todavía nos deslumbra y lo señala como un hombre del futuro. Lástima no haber podido superar lo que él condenó entonces, como lo expresa aquella frase que dejó plasmada en el Manifiesto Liminar de la Reforma Universitaria de 1918: “Los dolores que quedan son las libertades que nos faltan”, frase que todavía nos remueve la conciencia, porque en ese espacio que va del dolor a la libertad, lamentablemente sigue creciendo la injusticia. Por esto es que al repasar sus escritos, lo primero que advertimos es que el tiempo y la vida, en muchos aspectos, han pasado en vano: en vano la lucha, la sangre derramada; en vano los puños rotos por tanto golpear a las puertas que jamás se abrieron.

Deodoro encarnó en su época la otra cara de aquella Córdoba que Sarmiento describiera como un “claustro encerrado entre barrancas” (Sarmiento: 1962, 107)<sup>1</sup>. Él le puso un rostro fresco e inteligente a aquella juventud fervorosa que luchaba por ideas y por ideales. Jóvenes de paz y libertad, los nombramos hoy, y con orgullo nos sentimos coterráneos suyos. Y aunque a veces nos sumergimos en el desaliento frente a una sociedad que no acaba de tomar el rumbo justo, sabemos que esas banderas todavía flamean; nada más haría falta reforzar y extender sus consignas.

Doctor en Derecho, profesor de Filosofía de la facultad del mismo nombre de esta universidad, periodista ágil, motor incansable de todo el movimiento editorial de Córdoba: no existió ninguna publicación, ya

---

<sup>1</sup> Sarmiento, D. F. (1962). *Facundo*. Buenos Aires: Ediciones Culturales Argentinas.

sea universitaria o de prensa, que por aquellos años no tuviera algo que ver con Deodoro. A lo largo de un cuarto de siglo, su espíritu abierto y su incuestionable talento vibraron en torno al periodismo independiente que se hacía en nuestra ciudad de Córdoba. Sus artículos y sus arengas públicas incursionaron por todos los campos posibles, y los únicos libros que de él se conocen son la oportuna recopilación de esos artículos y discursos.

No es mi intención escribir una biografía más de Deodoro Roca, pero sí quisiera señalar actividades que también desempeñó y que poco se conocen, como el valioso aporte de coraje y solidaridad que brindó a varios organismos de lucha y apoyo al mundo libre, que lo encontraron siempre entre sus filas y hablan bien a las claras de cuáles fueron sus desvelos: la Unión Latinoamericana, fundada por José Ingenieros, el Comité Pro Presos y Exiliados de América, el Comité Pro Paz y Libertad de América, la Liga Argentina por los Derechos del Hombre, entre tantas otras instituciones cívicas, sociales y de cultura, de las cuales fue presidente en su oportunidad. Fue además fundador de la filial cordobesa de la Sociedad Argentina de Escritores, entidad que también fuera presidida por otros grandes referentes de la literatura argentina como Leopoldo Lugones y Arturo Capdevila, sociedad de escritores que desde entonces y hasta hoy sigue cumpliendo con la misión para la cual fue creada.

En 1931, antes de presidir la SADE Córdoba, declaró en un artículo periodístico que “la palabra es un abismo”, artículo que comenzaba diciendo:

La palabra es un abismo; todos los que han querido hablar de ella han “sentido” el miedo de ese abismo. Nadie ha acertado a decirnos qué es. Ni cómo se produce, ni por qué. Para sentir ese trémolo habrá de omitirse lo que menos importancia tiene: el movimiento mecánico del cuerpo al pronunciarla y la excitación que produce ese movimiento. Muchos han sentido el misterio. Pero pocos han ido más allá de expresar el asombro que el portento les producía.

Deodoro se atrevió a hacerlo; expresó no sólo el asombro del portento, sino también el sentido último de la palabra. Desde muy joven había detenido su mirada en los libros y en los escritores de Córdoba y puso todo su nervio y acción en ese sentimiento. Imagino su satisfacción cuando a cargo de la presidencia de la filial Córdoba,

fue invitado a participar de las deliberaciones del Primer Congreso de la SADE, realizado en Buenos Aires en noviembre de 1936. Pero por hallarse enfermo tuvo que contentarse con enviar su ponencia por correo. La ponencia fue leída por el Secretario de la Comisión Organizadora de ese Congreso, Pablo Rojas Paz. Deodoro expresa en uno de sus párrafos:

Me parece bien que los escritores agremiados se preocupen de discutir sus problemas gremiales y más aquellos que directamente se relacionan con las infinitas formas de explotación que sufren y les degradan. Pero no tiene importancia, ni sentido, si no se ataca en todos los frentes vitales, si no se lucha con mayor lucidez y con mayor energía por asegurar a todos los escritores aquellas condiciones de dignificación y de libertad, sin las cuales el hombre de espíritu pierde, o no alcanza, lo mejor del espíritu...

Son estas palabras que cobran su verdadera significación si recordamos que por entonces Argentina vivía una situación política y social muy delicada, a pocos años del primer golpe militar en el país, encabezado por el general Uriburu, en 1930. En los cinco lustros que abarcó su actuación pública le tocó transitar, aparte de lo que ocurría en el país, un período de inenarrable violencia, como fueron la Guerra Civil española, las dos guerras mundiales, el intervalo entre ellas y todo lo que de estas guerras, antes y después, derivó hacia este extremo de América.

## **El otro Deodoro**

Pero ya es tiempo de expresar la verdadera razón por la cual me encuentro ahora escribiendo sobre Deodoro, a quien no conocí por los libros, ni por los innumerables artículos escritos cada junio en relación con la gesta de la Reforma. Lo conocí veintiocho años después de su muerte, tal como si continuara vivo. Fue un avatar, un privilegio. Lo conocí a través de alguien que simplemente lo llamaba *papá*, alguien que solo yo y pocas personas más sabemos que era calco de su padre, su hijo Gustavo, que fue mi marido. Por eso es que ahora puedo añadir a todo lo que de él se sabe, algunas imágenes cotidianas, íntimas, cuyo

único fin es agregar a la figura del hombre público el trazo de ternura o simpatía necesarios para tornarlo aún más entrañable.

Gustavo me contaba, y yo podía ver la silueta de Deodoro contra el cielo de Ongamira, plantado frente a su caballete pintando retazos de ese paisaje admirable que tanto amó. Él le cantó a Córdoba de todas las formas posibles: fueron esas sierras de Ongamira, dominadas siempre por el Colchiquín, las que le despertaron el pintor que llevaba adentro, paisaje repartido en numerosos cuadros como un eterno homenaje al rincón serrano que visitaba para distenderse en compañía de amigos, después de duras jornadas de trabajo, y conversaba con ellos bajo los árboles, o contemplaba en silencio la majestad de los Terrones, que todavía se yerguen en medio del verde y de las piedras.

Gustavo me contaba... Tan distraído como era, más de una vez y al influjo de esas palabras, he visto a Deodoro conducir su automóvil y volver la cabeza para conversar animadamente con los que iban en el asiento trasero, y reaccionar recién al escuchar el ruido del choque. Por suerte todos accidentes menores, pero dada la frecuencia pensó que lo más efectivo para evitarlos era poner un gran cartel sobre el techo del auto con el siguiente texto: “Señores conductores: si ven que avanzo de contramano, los invito a esquivarme, sin hacer tanta alharaca”. Finalmente, decidió contratar un chofer, y hasta su muerte fue Nicolino quien lo condujo por las calles de Córdoba.

Con Nicolino al volante, un par de amigos y sus dos hijos, Marcelo y Gustavo, emprendieron numerosos viajes, el más largo hasta Santiago de Chile, en un enorme Ford modelo 36 con capota de lona, travesía que deparó infinidad de anécdotas, como aquella en que de pronto lo perdieron porque él se distrajo siguiendo una banda de músicos, que a puro trombón y redoblantes, marchaba ejecutando polcas por la Alameda.

—¿Tan bien tocaban?— le preguntaron.

—Al contrario, desafinaban tan maravillosamente que no pude menos que seguirlos.

Podría decir que he visto a Deodoro comer porciones y más porciones de quesillo untado con arropé, una tras otra, sin llegar jamás al hartazgo; decía que la equilibrada mezcla de vaca con árbol -quesillo y arropé de chañar-, eran el máximo manjar que se podía saborear por estas tierras. Lo he visto en el mediodía del verano, todavía en pijamas, leyendo bajo el enorme paraíso en Cosquín en el patio de la casa de su suegro,

don Julio Deheza, abogado como él, rector de la Universidad Nacional y senador por el Departamento de Punilla por largos cuarenta años.

Pero cualquiera sabía que a esa casa no la regenteaba don Julio, hombre de carácter fuerte y temibles arranques de temperamento, sino doña Jeromita Pizarro de la Lastra, su mujer, la verdadera regente doméstica, católica de misa diaria, quien exigió a Deodoro no dirigirle la palabra hasta tanto no se retractara públicamente de su ateísmo. Circunstancia que dio lugar a situaciones como esta: en las comidas, durante aquellos largos veranos y por ser Deodoro el mayor de los yernos, se sentaba a la mesa a la derecha de doña Jeromita, vecindad que suegra y yerno sorteaban utilizando un tercero para zanjar diálogos tan inevitables como: “Angelina, dígame a Deodoro que me pase la sal”, y lo tenía a su lado; o “Adolfito, decíle a doña Jeromita que quiero repetir la sopa”<sup>2</sup>.

Deodoro jamás se retractó. Ella, creyente a ultranza, no dio su brazo a torcer. Y así estuvieron por años, situación que lejos de provocar incomodidad al entorno familiar, era motivo de risas y chanzas, porque todos sabían, como lo sabían los propios interesados que, en el fondo, se querían y se respetaban como el que más.

No es fácil transmitirlo, pero así fue, lo conocí por ósmosis, o mejor, respiré junto a su hijo durante mucho tiempo el espíritu inextinguible de Deodoro.

Imposible describir la emoción que baña el relato de pequeñas anécdotas familiares, o la nostalgia que dejó en Gustavo la pérdida irreparable, un muchachito de dieciocho años cuando quedó huérfano de padre, y que a lo largo de toda su vida, frente a la circunstancia que fuera, nunca dejó de recordarlo, o preguntarse, ¿cómo hubiera obrado papá?, ¿qué hubiera dicho papá ahora? Actitud afín a cualquier hijo, pero en este caso la admiración que le despertaba la personalidad imponente de su progenitor aparecía rodeada de un amor rayano en la devoción. Pero lo que más me enternecía de todo lo que Gustavo me contaba, eran sus andanzas a la siesta por las orillas del Yuspe, en Cosquín, o siguiendo el curso de los arroyos en Ongamira, cuando Deodoro se transformaba en otro niño junto a su hijo y salían a escondidas a hacer travesuras. Me quedo con esas imágenes: los juegos en la arena

---

2 Angelina por Angelina Deheza, sobrina política de Deodoro, y Adolfito por Adolfo Mitre, sobrino de Deodoro.

mojada hasta convertirse en milanesas, haciendo “sapitos” en el río, o contemplar a la lagartija durmiendo al sol sobre la piedra, y Deodoro describiendo en voz alta los prodigiosos sueños de semejante bicho. Gustavo decía que por aquel tiempo nada se comparó a tener a su padre para él solo, durante aquellas siestas de verano. Se le ceñía la voz al recordar el cariño con que su padre le hablaba, incluso para amonestarlo. Todavía me causa gracia el tono que ponía al decir: “papá nunca me puso la mano encima, ni siquiera cuando me descubrió fumando a los seis años”. Tanta vida compartida en un lapso tan corto. Hombre grande ya, Gustavo seguía destilando la sabiduría, la nobleza de sentimientos, la entereza y el coraje que le inculcó su padre, ese Deodoro Roca que hoy exhibimos como uno de los grandes hombres que dio Córdoba.

Artículo publicado en la Revista de la Sade-Córdoba, N° 48,  
octubre de 2008

## Mujeres en tiempos de la Reforma

*“Las libertades que nos faltan...”*

**Silvia N. Barei<sup>1</sup>**

Universidad Nacional de Córdoba, Argentina

La Reforma Universitaria gestada en Córdoba, Argentina, en 1818 constituyó un hito central en la conquista, discusión y puesta en práctica de las autonomías universitarias en América Latina. Por esos años, la universidad era un espacio reservado solo a varones, en general hijos de la clase ilustrada de Córdoba, muchos de ellos llegados desde provincias vecinas.

Por lo tanto, y para señalarlo desde el comienzo, en 1918 no había mujeres en la Universidad Nacional de Córdoba. Había 337 varones. A partir de 1923 ya encontramos cinco mujeres; en 1932, veinticinco; en 1935, cuarenta y ocho y así en aumento, en la medida en que las mujeres van avanzando en la conquista de sus derechos civiles y su autonomía individual. Una encuesta realizada recientemente en nuestra universidad muestra que el 60% de la población estudiantil actual está compuesta por mujeres<sup>2</sup>.

En el año 1949 las universidades nacionales pasan a ser gratuitas, lo que conlleva a la incrementación del número de alumnos. Hacia 1960 comienza el ingreso masivo de estudiantes en general, pero también en especial de mujeres, y se producen, en la estela de la Reforma, las grandes luchas del movimiento estudiantil. Esto va de la mano de la

---

1 Vicerrectora de la Universidad Nacional de Córdoba

2 Encuesta de Calidad de vida de estudiantes de la Universidad Nacional de Córdoba, Secretaría Académica, 2014.

aparición de una nueva franja etaria con voz propia: la cultura juvenil, ese fenómeno masivo que surge en la posguerra europea y en la década de 1950 en Estados Unidos con la llamada “generación perdida”, la “cultura pop” y los grupos hippies, todos ellos movimientos políticos, literarios, intelectuales, estéticos y sociales que se identificaron en muchos casos con las luchas populares contra la injusticia y buscaron un nuevo lenguaje que expresara una nueva época.

Ya hemos señalado que en la actualidad, el número de mujeres y el número de graduadas en casi todas las carreras superan al número de hombres, incluso en los dos colegios preuniversitarios de nuestra Universidad, el Colegio Nacional de Monserrat y la Escuela Superior de Colegio Manuel Belgrano.

Y aunque parezca tardío, recién en el siglo XXI, la universidad tuvo su primera rectora mujer, Carolina Scottó (2007-2010 y 2010-2013), acompañada en su segundo mandato por la primera vicerrectora mujer, Hebe Goldenhersh (2010-2013).

Un trabajo reciente sobre la desigualdad de género en la universidad señala que “se reconoce un avance significativo de las mujeres en los espacios de conducción, gestión y participación política (...), sin embargo siguen operando normas no escritas que obstaculizan a las mujeres ascender en su carrera académica –el llamado *techo de cristal*–...” (Domínguez y otros: 2011, 246).

Es cierto que para pensar la Reforma hay que retrotraerse al siglo XIX, un siglo que fue cruel con la mujer, y a los comienzos del siglo XX que fue un siglo de luchas y de conquistas. En relación con estos inicios hay que subrayar algunos datos importantes en cuanto a la presencia femenina en los estudios superiores: la primera mujer en egresar de la Universidad Nacional de Córdoba, con el título de partera, lo hizo en 1884. En 1929 se recibió la primera abogada. En 1930 lo hizo la primera doctora en ciencias naturales, Josefa Gianbastiani, con una tesis sobre los mármoles de las sierras de Córdoba. Hablamos aquí de las primeras egresadas de las tres Facultades que existían hasta entonces, Medicina, Derecho y Ciencias Exactas, Físicas y Naturales.

En 1889 en Buenos Aires egresa la primera mujer con título de Médico, Cecilia Grierson, y en 1892 Elvira Dellepiane de Rawson. Ellas ejercieron su profesión, orientadas hacia el tratamiento y estudio de las enfermedades de las mujeres, y fueron las primeras defensoras



de los derechos de la mujer. En 1890, durante la Revolución del Parque, ese movimiento popular contra el régimen conservador del presidente Miguel Juárez Célman, Elvira Dellepiane colocó una tienda de campaña para socorrer a los heridos y se afilió a la Unión Cívica, lo que da cuenta de su condición de militante, luchadora y comprometida con las causas sociales. En 1905 fue una de las fundadoras de Primer Centro Feminista, cuyo propósito era “propender a la emancipación intelectual, moral y material de la mujer” (Barrancos: 2012, 43).

Por aquella época, Buenos Aires tiene a la primera odontóloga, Sara Justo, y a las primeras egresadas de Filosofía y Letras, Elvira y Ernestina López. Esta Facultad se había creado en 1896 y permitió a las maestras matricularse. Las López egresaron en 1901. Las tres fundan la Liga Argentina de Mujeres Librepensadoras. Vemos así la gran emergencia de mujeres militantes feministas a principios de siglo.

Vale recordar, empero, que el feminismo llegó a la Argentina en la segunda mitad del siglo XIX, y que halló una veta muy radicalizada en las mujeres anarquistas cuyo lema era “Sin patria, sin ley, sin patrón y sin marido” (Barrancos: 2012, 31). Casi todas estas mujeres eran inmigrantes y se incorporaron a las disputas sociales en los grandes centros urbanos luchando por la inserción de la mujer en el campo sindical y laboral. Y, aunque parezca paradójico, fueron discriminadas no solo por la sociedad en general sino por sus propios compañeros anarquistas. Recordemos que el discurso social del siglo XIX (discurso religioso, científico, de la prensa, de la doxa) sostenía mancomunadamente el lugar común de la inferioridad física, psíquica e intelectual del sexo femenino.

Sin embargo, en el nuevo siglo, las mujeres encontrarían un espacio de visibilidad diferente. En 1913, en Buenos Aires se llevó a cabo el Primer Congreso Femenino Internacional: el divorcio, el voto femenino, la independencia económica, el aborto y la creación de hogares para madres solteras, la discriminación civil y política estuvieron en el centro de la discusión. Este Congreso fue presidido por la Dra. Cecilia Grierson, quien nunca pudo acceder a una cátedra en la Facultad de Medicina. En sus *Memorias* señala “No era posible que a la mujer que tuvo la audacia de obtener en nuestro país el título de médica cirujana, se le ofreciera alguna vez la oportunidad de ser jefa de sala, directora de algún hospital, o se le ofreciera algún puesto de médica escolar, o que se le permitiera ser profesora de la universidad” (Kohn Loncarica: 1976, 47). A pesar

de todo, del escarnio y la ridiculización que sufrió a diario, Cecilia Grierson fundó la primera Escuela de Enfermeras, la Asociación de Obstetricia Argentina, el Liceo de Señoritas y una escuela técnica y de oficios para mujeres.

En 1920 ya había en Argentina un movimiento feminista de importancia: en él militaron figuras sobresalientes de la política y las letras argentinas como Alicia Moreau de Justo, Alfonsina Storni y Julieta Lanteri.

Alicia Moreau de Justo (Londres, 1885 – Buenos Aires, 1986) fue una médica y política socialista que en 1902 fundó el Centro Socialista feminista y la Unión Gremial Femenina. Casada con el político socialista Juan B. Justo, fue directora de *La vanguardia*, órgano del partido y militante por los derechos humanos, en especial los de las mujeres.

Alfonsina Storni (Suiza, 1882 – Mar del Plata, 1938) es la poeta más reconocida de las primeras décadas de la escritura en la Argentina del siglo XX. Emigrada a la capital desde el interior, madre soltera, maestra, actriz y militante, fue dueña de una palabra que transformó la escritura e hizo visible la voz de la mujer –junto con Gabriela Mistral (Chile) y Delmira Agustini (Uruguay)- en América Latina.

Julieta Lanteri fue una inmigrante italiana, que estudió en el Colegio Nacional de La Plata entre todos varones y luego ingresó a la carrera de Medicina en Buenos Aires. Creó el Partido Feminista Nacional en 1919 y en marzo de 1920, ante unas elecciones nacionales legislativas se pusieron mesas en las que votaron unas 4000 mujeres. Julieta Lanteri era la candidata a diputada nacional. Sin embargo, ella ya había votado en 1911 porque había conseguido que en 1910 un juez le otorgara ese derecho. El juez había dicho en su dictamen, “tengo el deber de declarar que el derecho a la ciudadanía está consagrado por la Constitución y en consecuencia, que la mujer goza de los mismos derechos políticos que las leyes acuerdan a los ciudadanos varones... ningún habitante está privado de lo que las leyes no prohíban”. El 26 de noviembre de 1911 se convirtió en la primera mujer sudamericana en votar. El objetivo de poner mesas en las elecciones de 1920 era crear conciencia en la opinión pública de que las mujeres debían tener derechos y poder votar, pero por sobre todo, de que eran capaces de tomar decisiones propias y libres en una época en que se decía que la mujer era demasiado sensible y emotiva como para razonar el voto.

En América Latina, el primer país en tener voto femenino fue Uruguay en 1927. En Argentina se votó por primera vez en 1951, gracias a la Ley del Voto Femenino (Ley N° 13.010), conseguido por Eva Perón. En algunas provincias se había votado en elecciones municipales, por ejemplo en San Juan desde 1921 y también en Santa Fe. Pero el golpe de Estado conservador contra el presidente Hipólito Irigoyen en 1930 anuló todos estos derechos civiles.

Por esos años, más precisamente en 1932, desde el Partido Socialista, Alicia Moreau elaboró un proyecto de ley que establecía el sufragio femenino. Pero en la llamada “década infame”, década reaccionaria por excelencia, iba a ser imposible hacer reales los derechos de la mujer.

Volvamos entonces a nuestra Reforma. Ya hemos señalado que no había mujeres inscriptas en la Universidad de Córdoba en 1918. Sí habría de seguro novias y amigas de estos muchachos estudiantes reformistas que verían con entusiasmo la militancia de sus compañeros, y casi con certeza, muchas de ellas debían ver con lástima y con vergüenza no ser consideradas aptas para la vida universitaria. De haber podido, seguramente habrían suscripto el Manifiesto Liminar.

Recientemente se ha publicado en Córdoba una novela de la escritora Carola Ferrari, cuyo universo de ficción imagina la vida de un grupo de muchachos y muchachas universitarias partícipes del movimiento reformista. La novela hace justicia, desde la construcción de sus mundos imaginarios, a aquellas impensables estudiantes reformistas. Delfina, su protagonista, le dice en un momento a una amiga: “No gozamos de la igualdad que nosotras proclamamos” (Ferrari: 2014, 56).

Con seguridad, a aquellas mujeres reales que en 1918 miraban el movimiento estudiantil como quien está detrás de un vidrio, les habría correspondido con más derecho que a nadie la frase:

*“Los dolores que nos quedan son las libertades que nos faltan”.*

## **Bibliografía**

Barrancos, D. (2012). *Mujeres en la sociedad argentina*. Buenos Aires: Ed. Sudamericana.

Rodigou Nocetti, M., Blanes, P., Buriyovich, J. y Domínguez, A. (2012), *Trabajar en la Universidad. (Des)igualdades de género por transformar*. Córdoba: Editorial Universitaria, Universidad Nacional de Córdoba.

Ferrari, C. (2014). *Prohibido prohibir. El amor en la Reforma universitaria*. Córdoba: El Emporio Ediciones.

Kohn Loncarica, A. G. (1976). *Cecilia Grierson. Vida y obra de la primera médica argentina*. Buenos Aires: Editorial Stilcograf.



*La autonomía universitaria, una mirada latinoamericana*  
se terminó de imprimir en agosto de 2014 en los talleres  
de Grupo Comercial e Impresos Condor, S.A. de C.V.,  
Norte 178 no. 558, Col. Pensador Mexicano, Delegación  
Venustiano Carranza, México, D.F. Tel. +52(55) 1114 9832  
la edición consta de 300 ejemplares